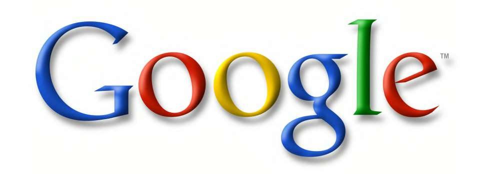


This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

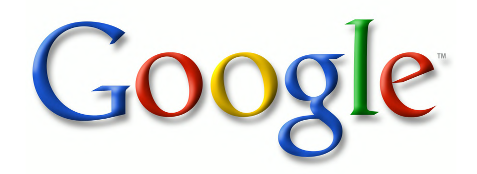
+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at http://books.google.com/



Über dieses Buch

Dies ist ein digitales Exemplar eines Buches, das seit Generationen in den Regalen der Bibliotheken aufbewahrt wurde, bevor es von Google im Rahmen eines Projekts, mit dem die Bücher dieser Welt online verfügbar gemacht werden sollen, sorgfältig gescannt wurde.

Das Buch hat das Urheberrecht überdauert und kann nun öffentlich zugänglich gemacht werden. Ein öffentlich zugängliches Buch ist ein Buch, das niemals Urheberrechten unterlag oder bei dem die Schutzfrist des Urheberrechts abgelaufen ist. Ob ein Buch öffentlich zugänglich ist, kann von Land zu Land unterschiedlich sein. Öffentlich zugängliche Bücher sind unser Tor zur Vergangenheit und stellen ein geschichtliches, kulturelles und wissenschaftliches Vermögen dar, das häufig nur schwierig zu entdecken ist.

Gebrauchsspuren, Anmerkungen und andere Randbemerkungen, die im Originalband enthalten sind, finden sich auch in dieser Datei – eine Erinnerung an die lange Reise, die das Buch vom Verleger zu einer Bibliothek und weiter zu Ihnen hinter sich gebracht hat.

Nutzungsrichtlinien

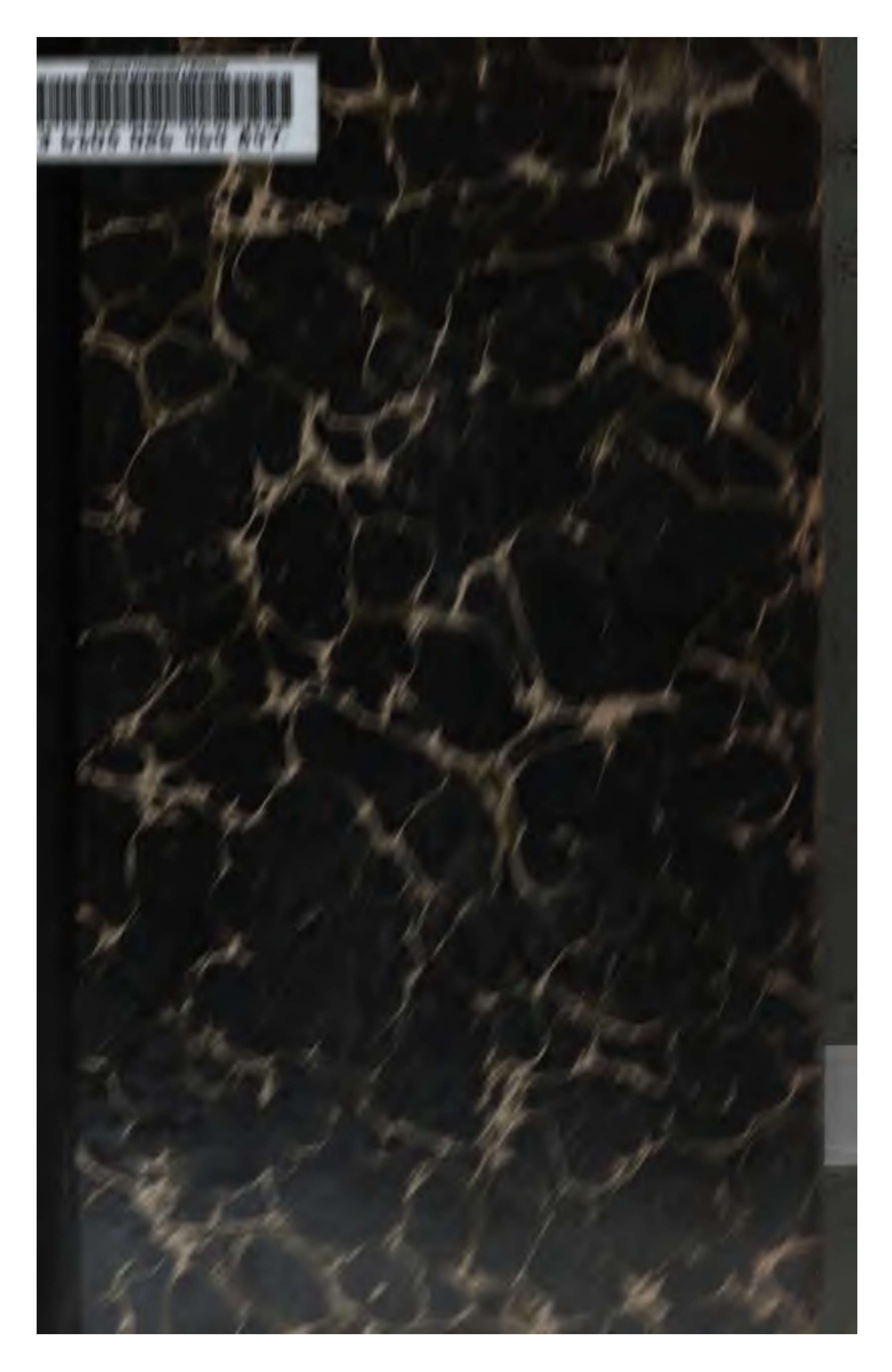
Google ist stolz, mit Bibliotheken in partnerschaftlicher Zusammenarbeit öffentlich zugängliches Material zu digitalisieren und einer breiten Masse zugänglich zu machen. Öffentlich zugängliche Bücher gehören der Öffentlichkeit, und wir sind nur ihre Hüter. Nichtsdestotrotz ist diese Arbeit kostspielig. Um diese Ressource weiterhin zur Verfügung stellen zu können, haben wir Schritte unternommen, um den Missbrauch durch kommerzielle Parteien zu verhindern. Dazu gehören technische Einschränkungen für automatisierte Abfragen.

Wir bitten Sie um Einhaltung folgender Richtlinien:

+ *Nutzung der Dateien zu nichtkommerziellen Zwecken* Wir haben Google Buchsuche für Endanwender konzipiert und möchten, dass Sie diese Dateien nur für persönliche, nichtkommerzielle Zwecke verwenden.
+ *Keine automatisierten Abfragen* Senden Sie keine automatisierten Abfragen irgendwelcher Art an das Google-System. Wenn Sie Recherchen über maschinelle Übersetzung, optische Zeichenerkennung oder andere Bereiche durchführen, in denen der Zugang zu Text in großen Mengen nützlich ist, wenden Sie sich bitte an uns. Wir fördern die Nutzung des öffentlich zugänglichen Materials für diese Zwecke und können Ihnen unter Umständen helfen.
+ *Beibehaltung von Google-Markenelementen* Das "Wasserzeichen" von Google, das Sie in jeder Datei finden, ist wichtig zur Information über dieses Projekt und hilft den Anwendern weiteres Material über Google Buchsuche zu finden. Bitte entfernen Sie das Wasserzeichen nicht.
+ *Bewegen Sie sich innerhalb der Legalität* Unabhängig von Ihrem Verwendungszweck müssen Sie sich Ihrer Verantwortung bewusst sein, sicherzustellen, dass Ihre Nutzung legal ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass ein Buch, das nach unserem Dafürhalten für Nutzer in den USA öffentlich zugänglich ist, auch für Nutzer in anderen Ländern öffentlich zugänglich ist. Ob ein Buch noch dem Urheberrecht unterliegt, ist von Land zu Land verschieden. Wir können keine Beratung leisten, ob eine bestimmte Nutzung eines bestimmten Buches gesetzlich zulässig ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass das Erscheinen eines Buchs in Google Buchsuche bedeutet, dass es in jeder Form und überall auf der Welt verwendet werden kann. Eine Urheberrechtsverletzung kann schwerwiegende Folgen haben.

Über Google Buchsuche

Das Ziel von Google besteht darin, die weltweiten Informationen zu organisieren und allgemein nutzbar und zugänglich zu machen. Google Buchsuche hilft Lesern dabei, die Bücher dieser Welt zu entdecken, und unterstützt Autoren und Verleger dabei, neue Zielgruppen zu erreichen. Den gesamten Buchtext können Sie im Internet unter `http://books.google.com` durchsuchen.







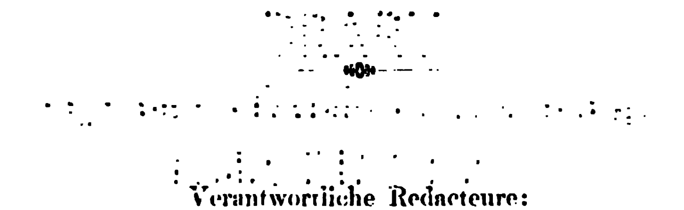


ZEITSCHRIFT

für die

österreichischen

GYMNASIEN.



Verantwortliche Redacteure:

J. G. Seidl, H. Bonitz, J. Mozart.

Dritter Jahrgang.

1852.

WIEN.

Druck und Verlag von Carl Gerold und Sohn.

Inhalt des dritten Jahrganges

der

Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien.

(1852.)

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

**

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a) Allgemeine Verordnungen, Erläſse, Circularschreiben u. s. w.

---

b) Erläfse an einzelne Schulbehörden.

---

c) Erläfse von Schulbehörden der einzelnen Kronländer.

---

d) Statistik.

---

e) Personal- und Schulnotizen.

(Mit Einbezug der Personen- und Ortsnamen in den Miscellen.)

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

*



Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Ueber die Aussprache der griechischen Vocale und Diphthonge.

Ueber die Aussprache der griechischen Buchstaben sind unter den Schulmännern Oesterreichs manche Zweifel laut geworden, und bei dem lebhafteren Austausche der neuesten Zeit ist es an den Tag getreten, dass über diesen Punct sehr verschiedene Ansichten und ein noch verschiedenerer Gebrauch besteht. Auch hat es sich gezeigt, dass, wie kaum zwei Länder das Griechische auf dieselbe Weise wiedergeben, so auch zwischen dem österreichischen und dem nicht-österreichischen Deutschland darin eine bedeutende Verschiedenheit stattfindet, welche keineswegs von der Art ist, dass man so schlechtweg sagen könnte, hier oder dort sei das einzig richtige. Eben deshalb ist auch schon früher in dieser Zeitschrift die Aussprache der griechischen Diphthonge besprochen worden, und derselbe Gegenstand wird neuerdings von Herrn Director Wolf in dem «Ersten Programme des k. k. Gymnasiums zu Pressburg, Pressburg, 1851.» in einer zum Theile recht treffenden und anregenden Weise behandelt. Mit Benutzung der in hiesigen Landen bestehenden, theilweise sehr annehmbaren Sprechweise wird es, glaube ich, möglich sein, über den übermäfsig breit getretenen Streit zwischen der sogenannten erasmischen und reuchlinischen Aussprache hinaus zu einer näheren Bestimmung der einzelnen Laute und zu solchen Festsetzungen zu gelangen, welche es ermöglichen, wenigstens annähernd den Klang des Griechischen auch unserem Ohre wieder zu vergegenwärtigen.

Für nicht-österreichische Deutsche dürften vielleicht schon die Notizen über einzelne hier herrschende Sprechweisen nicht ohne Interesse sein. Versuchen wir also was sich erreichen lässt. Da wir fast durchgängig an wirklich vorhandene Sprechweisen anknüpfen, so wird die praktische Anwendung nicht eben schwierig sein.

Aber gleich beim ersten Beginne scheint sich uns ein gefährlicher Feind entgegen zu stellen, der uns schon von dem Versuche zurück zu schrecken droht. Dieser Feind ist die leidige Skepsis. Wie, heisst es, kann man einen Todten auferwecken? Wie wollen wir die längst verschollenen Laute jenes *os rotundum* wieder erstehen lassen, welche zum Theile schon der Römer nur mit Mühe nachahmte? Diese Skepsis hat auf die wirkliche Aussprache der griechischen Laute in neuerer Zeit einen bedeutenden Einfluss ausgeübt. Man hat gleichsam aus Verzweiflung, je das Wahre zu finden, sich blindlings bald der neugriechischen Aussprache in die Arme geworfen, bald einem mit allerlei lieben Provincialismen versetzten und mit der Zeit vielfach entarteten Erasmianismus. Allerdings ist nun diese Skepsis wohl bis zu einem gewissen Grade berechtigt, besonders insofern, als sie auf die Verschiedenheiten hingewiesen hat, welche in Griechenland selbst, um der mundartlichen Idiotismen gar nicht zu gedenken, nach den verschiedenen Zeiten sich einstellten, und insofern sie uns vor allzugrosser Sicherheit warnt. Aber warum sollte es denn so gar unmöglich sein, die Klänge einer uns in reicher Fülle überlieferten, von Zeitgenossen nicht ganz unbezeugten Sprache zu bestimmen? Unser Zeitalter hat es erlebt, dass man aus Keilschriften, die erst zu entziffern waren, Sprachen, die man noch nicht kannte, lesen und verstehen lernte; zu den lautarmen Hieroglyphen Aegyptens will man den Schlüssel gefunden haben, und die viel bescheidenere Aufgabe, die uns vorliegt, sollte so ganz unlösbar sein? Erasmus von Rotterdam hielt zu seiner Zeit die Aufgabe nicht für unlösbar, sondern legte in seiner Schrift *de recta Latini Graecique sermonis pronuntiatione* (*Basileae 1528*)*) den Grund zu einer richtigeren Erkenntniss.

*) Die viel verbreitete Meinung, Erasmus habe mit jener Abhandlung bloss einen Scherz machen wollen, wird niemand theilen, der sie gelesen hat.

Indess, wer kühnere Hoffnungen hegt, dem geziemt es vor allem die Quellen nachzuweisen, aus denen er glaubt schöpfen zu können, und den Weg, welchen seine Forschung einschlagen will. Und gerade in der Benutzung und Schätzung der Quellen scheint man vielfach gefehlt, und manches versäumt zu haben. Es ist daher gerathen, uns nach diesen zuerst etwas näher umzusehen. Die Quellen für unsere Erkenntniss der griechischen Laute sind sehr verschiedenartig. Wir wollen sie hier in drei Hauptabtheilungen ordnen. Wir gehen, wie in aller historischen Forschung, billig von der Ueberlieferung aus, und nennen die erste Hauptart unserer Quellen die traditionellen. Diese Quellen sind bisher am meisten beachtet. Die Stelle des Dionys von Halicarnass, wo er die griechischen Laute beschreibt (*de comp. verb. c. 14*), das Schafgeblöck βὴ βή beim Kratinos, des Kallimachos Reim ναίχι und ἔχει, und die übrigen ziemlich spärlichen Nachrichten des Alterthums, theils directer, theils indirecter Art, sind vielfach erwogen und zum Theile sogar übermäfsig besprochen und gedeutet worden. Man kann die traditionellen Quellen wieder ihrem Werthe nach in drei Classen theilen. Voran stehen die Nachrichten aus dem griechischen Alterthume selbst. Dabei sind nur die Zeiten auf das schärfste auseinander zu halten, damit man nicht durch späte Nachrichten eine bestimmte Aussprache für die ältere Zeit erwiesen glaube. Denn dass die Aussprache des Griechischen sich mit der Zeit geändert habe, müssen wir schon von vornherein nach der Analogie anderer Sprachen für wahrscheinlich halten. Und es ist unzweifelhaft, dass alle unsere Notizen über die Aussprache aus einer Zeit stammen, in welcher Schrift und Sprache sich keineswegs mehr ganz entsprachen, was mit dazu beiträgt, solche Notizen schwer verständlich zu machen und uns Behutsamkeit in ihrer Benutzung anzuempfehlen, zumal man den spätern, byzantinischen, Grammatikern, welche vorzugsweise citirt zu werden pflegen, genauen Ausdruck und Klarheit des Blickes nicht eben nachrühmen kann. So wird z. B. durch die Bemerkungen des schon entschieden der mittelgriechischen Zeit, d. i. dem 13. oder 14. Jahrhundert angehörigen *Manuel Moschopulos*, welche Titze zuerst herausgab (Prag, 1822), sehr wenig gefördert, besonders da dieselben mit manchen anderen Nachrichten über die in jener Zeit herrschende Aussprache im Widerspruche stehen.

In zweiter Linie steht die Ueberlieferung der Römer, die wieder ihre eigenthümlichen Mängel hat, da die Aussprache des Lateinischen keineswegs durchweg über alle Zweifel erhaben ist, auch selten die Laute zweier Sprachen geradezu sich zu decken pflegen. Bei der Benutzung dieser Quelle muss man sich am meisten hüten, irgend einen blöden Gebrauch der neueren Zeit für die altrömische Aussprache zu halten, wie es bei den Diphthongen *αι* = *ae* und *οι* = *oe* oft geschehen ist In anderer Beziehung lässt uns diese Quelle gänzlich im unklaren, z. B. in Bezug auf die Aussprache des ζ und des ϑ, da es uns wenig nützt zu wissen, dass die Römer jenes mit *z*, diess mit *th* wiedergaben. Ergänzend treten hier freilich noch einige vereinzelte Nachrichten von Römern über die griechischen Laute hinzu. In dritter Linie steht nun die neugriechische Aussprache. Man darf den Werth dieser Quelle weder zu gering, noch zu hoch anschlagen. Denn freilich ist das die einzige lebendige Tradition aus dem Alterthume. So wenig auch die jetzigen Griechen darauf Anspruch machen können, unvermischte Abkömmlinge der alten Hellenen zu sein, so haben wir doch hier mit einer Aussprache es zu thun, welche, wenn auch viele Jahrhunderte dazwischen liegen, auf einer mündlichen Ueberlieferung, auf keinem blossen Anlernen beruht. Andererseits besteht auch zwischen Sprache und Land ein gewisses Band; die neuere Sprachwissenschaft hat gelehrt, dass oft Völker verschiedenen Stammes, die in einem Lande zusammentreffen, ähnliche lautliche Eigenthümlichkeiten annehmen, z. B. die kaukasischen Völker. Für die Naturwüchsigkeit der neugriechischen Sprache geben auch die mundartlichen Verschiedenheiten Zeugniss, in denen, wie Thiersch und Ross gezeigt haben, einzelne Spuren alter mundartlicher Unterschiede noch vorliegen. Auf der anderen Seite aber darf man wieder nicht vergessen, welche Zeiträume zwischen der jetzigen Zeit und der des Perikles liegen, welche Schicksale der Boden Griechenlands erfahren hat, und wie sehr überhaupt die Laute bei allen Völkern dem Wandel unterworfen sind. In der Benutzung der neugriechischen Aussprache für die alte hat man zu sehr die historische Untersuchung versäumt und sich meist damit begnügt, einzelne Eigenthümlichkeiten der jetzigen Aussprache schon in ziemlich früher Zeit, schon in den letzten Jahrhunderten vor oder nach Christus nachzuweisen. Es lässt sich,

wenigstens in Bezug auf einzelnes, zeigen, dass die neugriechische Aussprache erst allmählich in Bezug auf die Vocale und Diphthonge zu der jetzigen Monotonie herabgesunken ist. In der unter Herodian's Namen erhaltenen Schrift Ἐπιμερισμοί, deren Zeitalter freilich schwer zu bestimmen sein möchte, werden die Regeln für die Orthographie so gegeben, dass wir daraus sehen, οι sei zwar mit υ gleichgesprochen, beide aber von ι, η und ει, welche unter einander damals gleich lauteten, wohl unterschieden. Und auch das *Etymologicum Magnum* enthält Regeln, welche dasselbe bezeugen, z. B. S. 11, 4. τὰ διὰ τοῦ υ λος διὰ τοῦ υ γράφεται πλὴν τοῦ κοῖλος, was man übersetzen muss: «Wörter auf *ülos* schreibt man mit υ (nicht mit οι), ausser κοῖλος,» nicht aber «Wörter auf *ilos*», denn dann müssten ja viel mehr Ausnahmen angeführt werden, z. B. ψιλός, ποικίλος. Ebenso heisst es S. 770, 8. τὰ διὰ τοῦ οια θηλυκὰ δισύλλαβα μακροκατάληκτα διὰ τῆς οι διφθόγγου γράφεται — τὰ δὲ ὑπὲρ δύο συλλαβὰς ἅπαντα διὰ τοῦ υ ψιλοῦ. S. 660, 50. werden Regeln zur Unterscheidung von Wörtern auf ηρος, ειρος, ιρος gegeben, bei denen sich die auf υρος und οιρος nicht finden *). Das *Etymologicum Magnum* setzt man aber in das 11. Jahrhundert n. Chr. Was sollten wir nun für einen Grund haben, eine Aussprache anzunehmen, die jünger ist, als diese späte, schon entschieden mittelgriechische Zeit? Eine richtige Sprachforschung kann also die neugriechische Aussprache nur als den letzten Ausläufer der lebendigen Tradition von den griechischen Lauten betrachten, welche öfters Rückschlüsse auf die frühere Aussprache zulässt, darf aber diese nie ohne Rücksicht auf die bei anderen Völkern nachweislichen Lautverwandlungen machen, und kann noch viel weniger ein plumpes Zugreifen nach dem in der jetzigen Aussprache vorhandenen zulassen. Vielmehr kann die Frage immer nur so gestellt werden, ob sich etwa die jetzige Aussprache irgend eines Lautes auch schon im Alterthume und wann etwa vorgefunden habe. Dabei ist aber noch ein anderer, ebenfalls nicht

*) Ueber die noch jetzt in griechischem Munde zwischen ι, ει, η, υ, οι hier und da vorhandenen Differenzen scheint Thiersch in der Erlanger Philologenversammlung interessante Mittheilungen gemacht zu haben. S. die Augsb. Allg. Zeitg., Beilage zu Nro. 290 vom 17. October 1851.

gehörig gewürdigter Punct nicht zu übersehen. Die neugriechische Aussprache der einzelnen Laute und Doppellaute hängt mit der Betonung und Quantität der neugriechischen Sprache eng zusammen. Bekanntlich ist die neugriechische Sprache accentuirend, d. h. die betonte Sylbe ist allemal lang, die altgriechische quantitirend, d. h. die Länge und Kürze ist von der Betonung unabhängig. Dass in dieser Beziehung die jetzigen Griechen das alte erhalten hätten, möchte wohl niemand behaupten. Und doch kommt in die neugriechische Sprache erst dadurch Wohllaut, dass den dünnen Auslauten gegenüber jede accentuirte Sylbe lang wird, z. B. ἔχει d. i. *êchi*. Man denke sich die unzweifelhaft alte correcte Aussprache von ε, ο, ᾰ, ῐ in Verbindung mit den Eigenthümlichkeiten des Neugriechischen, und der Klang würde unerträglich sein, es würde zu sehr an gedehnten Sylben fehlen. Offenbar hat die griechische Aussprache seit dem Mittelalter einen ähnlichen Gang genommen, wie die neuere deutsche; durch die Kraft des Accents sind gewisse Sylben geschwächt, andere dagegen gedehnt. Es entgeht mir dabei natürlich nicht, wie weit in dem Systeme der Betonung das Neugriechische und Neudeutsche auseinander gehen. Es sollte hier nur darauf hingewiesen werden, dass die sprachlichen Erscheinungen alle unter einander in Verbindung stehen, und dass die Sprache in ihrer lautlichen Verwandlung auf der einen Seite zu ersetzen pflegt, was sie auf der anderen einbüsst. Man muss also entweder darauf verzichten, in der Aussprache die Quantität des Altgriechischen auszudrücken, d. h. man muss darauf verzichten, den Homer, Sophokles, Pindar altgriechisch zu lesen, oder man muss es aufgeben, die jetzige Aussprache des Griechischen zur Grundlage der alten zu machen.

So viel von den traditionellen Quellen. Die Zweifel, welche sich uns bei den verschiedenen Gattungen derselben aufdrängten, lassen es uns als höchst wünschenswerth erscheinen, noch andere Quellen aufzufinden. Und es gibt deren wirklich. Die zweite Hauptart der Quellen finden wir in dem System der Sprache selbst. Die Sprache, als ganzes, als sprachliches System betrachtet, ist nicht so stumm in Bezug auf ihre Laute, wie m
‑ben möchte. Da haben wir zunächst die Schriftzeiche
die bei diesen Untersuchungen mit Recht viel Rücksicht
‑nen ist. Die Unterscheidung der Zeichen beweist zwar ke

wegs immer eine Unterscheidung der Laute, weil jede Orthographie in gewissem Sinne eine historische, d. h. nicht streng phonetische ist. Wohl aber kann die Schrift in gewissen Fällen sehr viel beweisen. Dass z. B. die Athener, als sie unter dem Archonten Euklides (401 v. Chr.) anfiengen in öffentlichen Urkunden *E* und *H*, *O* und *Ω* zu unterscheiden, d a m a l s auch diese Laute in der Aussprache unterschieden haben, lässt sich doch kaum läugnen. Man wird aber auch nicht glauben, dass um eben diese Zeit, wo man anfieng *λείψει* und *λεῖψη* in der Schrift von einander zu unterscheiden, beide nach Art der Neugriechen gleich gesprochen wären. Das Zeugniss der Schrift erlangt, mit den traditionellen Zeugnissen combinirt, bisweilen noch ein grösseres Gewicht. Man unterschied *αι* in der Schrift zu allen Zeiten von *ει*; *ει* ist in der späteren Gräcität häufig mit *ι* verwechselt und endlich ganz in den Laut *ῑ* übergegangen. Nichts ist also unwahrscheinlicher, als dass *ει* jemals dem *αι* gleich gesprochen worden sei, wie die leidige Sitte im grössten Theile von Deutschland ist.

Die Sprache gibt aber auch von ihren Lauten in anderer Weise Zeugniss, nämlich durch ihre G e s c h i c h t e. Die Untersuchung der Lautübergänge und des Lautwechsels führt darauf hin, welche Laute einander näher, welche ferner stehen; sie lehrt uns, aus welchen vorgriechischen Lauten die griechischen entstanden sind. Die Lautlehre, im Sinne der historisch-comparativen Sprachforschung, d. h. nach der genetischen Methode behandelt, führt zu ziemlich sicheren Resultaten über den wirklichen Klang einzelner Laute. Es gab ursprünglich drei, bald lange, bald kurze Vocale *a*, *i*, *u*. Die Griechen haben kein kurzes *u*; an dessen Stelle aber finden wir *υ*, z. B. *κυνός* = skr. *çunás*. Dass *υ* nicht wie *u* gelautet, wissen wir, denn Quintilian erklärt *υ* für einen den Römern fehlenden, eigenthümlich feinen Laut; eben deshalb bezeichnen es ja die Römer der griechisch gebildeten Zeit in griechischen Wörtern mit dem fremden *y*; dass es nicht nach neugriechischer Verdünnung dem *i* gleich war, folgt theils daraus, dass *υ* und *ι* nicht leicht in einander übergehen, theils eben wieder aus der Stelle Quintilian's — denn was wäre sonst echt griechisch daran? — theils aus dem oben aus dem *Et. Magn.* beigebrachten. Nichts ist also falscher, als *υ* wie *ι* zu sprechen.

ζ spricht man in Deutschland meist wie das deutsche *z* d. i. *ts*, im heutigen Griechenland und in slavischen Ländern wie böhm. oder franz. *z*, d. i. wie weiches *s*. Beides erweist sich durch die Lautlehre als falsch. ζ ist etymologisch entweder aus δι (eigentlich δ und Jod) oder aus blossem Jod hervorgegangen: Ζεύς = skr. *Djâus*, ζυγόν = *jugum*, skr. *jugam*. Die letztere Verwandlung erklärt sich aus der Annahme, dass dem *j* ein *d* vorgeschlagen wurde, wie es im Englischen geschehen sein muss, ehe aus *John* das heutige *John*, d. i. nach böhmischer Orthographie Džon wurde. Die Mittelstufe ist *Djon* (nach deutscher Aussprache). ζ entsteht also immer aus einer Media mit einem Spiranten, kann folglich nicht den Laut der Tenuis τ mit dem Sibilanten σ gehabt haben, da ein Verhärten der Media zur Tenuis, namentlich des δ zu τ im Griechischen jeder Analogie entbehrte. Dass aber ζ nicht böhmisch-französischem *z* gleich kommt, geht aus der Quantität des Altgriechischen hervor, wo ja ζ als Doppelconsonant Position macht. Es bleibt also nichts anderes übrig, als es wie *d* mit weichem *s* zu sprechen, oder mit anderen Worten einem böhmisch-französischen *z* noch ein *d* vorzuschlagen.

Mit der Lautlehre steht die Lehre von den M u n d a r t e n in der innigsten Verbindung. Dass die Mundarten des *Griechischen* auch für die attische Aussprache wichtig sind, liegt *sehr nahe*. Dass dorisches α dem attischen η gegenübersteht, deutet im Bunde mit dem so oft nachweislichen Uebergang von α in η i[illegible] Attischen selbst darauf hin, dass beide Laute [illegible] fern [illegible] einander lagen, wie α und ι. Wenn auf b[illegible] chri[illegible] οφείλετη für ὀφείλεται zu lesen ist, und vo[illegible] lehrt wird, dass [illegible] otier η an der Stell[illegible] hätten, so geht [illegible] r, dass η nicht w[illegible] so beweisen For[illegible] ἀϝῡδός = ἀο[illegible] dem οι gleich w[illegible] eits können die V[illegible] tes in den übrige[illegible] positiv lehrreic[illegible] gleichsam die Gefa[illegible] denen ein La[illegible] wie eben beim αι in [illegible] ῡ überzeug[illegible] tung der Mundarten [illegible] autdifferenz[illegible] die im attischen Diale[illegible] nander ein[illegible] Dialekt ist eben in dies[illegible] in jenen[illegible]

Die Böotier hatten noch das alte kurze ŭ, z. B. in *κούνες*, dagegen aber $\bar{\upsilon}$ schon in der besten Zeit statt *οι*, wie die *κοινή* der späten Jahrhunderte.

Endlich kommen wir zu der **dritten** und letzten Hauptgattung der Quellen. Diese letzte ist die **Analogie anderer Sprachen**, eine Quelle, welche die Philologie freilich nicht benutzen konnte, so lange es keine methodische allgemeine Sprachwissenschaft gab. Indess wollen wir auch jetzt nicht zu stolz auf diese allgemeine Sprachwissenschaft sein, da gerade das Gebiet, um welches hier es sich handelt, *ein* noch sehr vernachlässigtes ist. In der allgemeinen Lautlehre berührt sich die Sprachforschung mit der Physiologie. Wegen der ausserordentlichen Schwierigkeit, die es hat, ausgedehnte sprachliche Kenntnisse mit physiologischen zu verbinden, ist eine allgemeine Bestimmung und Classification der Laute, die auf verschiedene Sprachen gut passte, bis jetzt noch nicht zur Anwendung gekommen, und die Beschreibung der Laute entlegener Sprachen ist oft von der Art, dass niemand daraus klug wird. Allein innerhalb der gangbarsten Sprachen gibt es doch eine Menge deutlicher Analogieen für Lautumwandlungen des Griechischen. Eine der wichtigsten ist die Neigung der Sprachen, ihre Diphthonge zu einfachen Lauten abzuschleifen, wovon das Französische, Italienische, das Englische, aber auch schon das Sanskrit die schlagendsten Beispiele enthalten. Wenn man die Häufigkeit dieses Vorganges erwägt, so wird es einem schon an sich wahrscheinlich, dass *ει*, welches jetzt langes ī ist, einst wirklicher Diphthong war. Der Verschleifung von [illegible]thongen zu einfachen Vocalen entspricht auf dem Gebiete [illegible]nlen der Uebergang [illegible]lichen Aspiraten, welche [illegible]mmen Bestandt[illegible] einem Hauche enthalten, [illegible] B. im Englis[illegible] *th* zu jenem dem Lande [illegible]hümlichen [illegible]laut, der einen nahen [illegible]ugriec[illegible] Die vergleichende [illegible] solch[illegible] [illegible]ecundäre Producte; [illegible] Al[illegible] noch geradezu aus [illegible]rvorgieng, so kön[illegible] [illegible]chen, welche übri[illegible] [illegible]ll, ziemlich späten

ζ spricht man in Deutschland meist wie das deutsche *z* d. i. *ts*, im heutigen Griechenland und in slavischen Ländern wie böhm. oder franz. *z*, d. i. wie weiches *s*. Beides erweist sich durch die Lautlehre als falsch. ζ ist etymologisch entweder aus δι (eigentlich δ und Jod) oder aus blossem Jod hervorgegangen: Ζεύς = skr. *Djâus*, ζυγόν = *jugum*, skr. *jugam*. Die letztere Verwandlung erklärt sich aus der Annahme, dass dem *j* ein *d* vorgeschlagen wurde, wie es im Englischen geschehen sein muss, ehe aus *John* das heutige *John*, d. i. nach böhmischer Orthographie Džon wurde. Die Mittelstufe ist *Djon* (nach deutscher Aussprache). ζ entsteht also immer aus einer Media mit einem Spiranten, kann folglich nicht den Laut der Tenuis τ mit dem Sibilanten σ gehabt haben, da ein Verhärten der Media zur Tenuis, namentlich des δ zu τ im Griechischen jeder Analogie entbehrte. Dass aber ζ nicht böhmisch-französischem *z* gleich kommt, geht aus der Quantität des Altgriechischen hervor, wo ja ζ als Doppelconsonant Position macht. Es bleibt also nichts anderes übrig, als es wie *d* mit weichem *s* zu sprechen, oder mit anderen Worten einem böhmisch-französischen *z* noch ein *d* vorzuschlagen.

Mit der Lautlehre steht die Lehre von den Mundarten in der innigsten Verbindung. Dass die Mundarten des Griechischen auch für die attische Aussprache wichtig sind, liegt sehr nahe. Dass dorisches α dem attischen η gegenübersteht, deutet im Bunde mit dem so oft nachweislichen Uebergang von α in η im Attischen selbst darauf hin, dass beide Laute nicht so fern von einander lagen, wie α und ι. Wenn auf böotischen Inschriften οφείλετη für ὀφείλεται zu lesen ist, und von Grammatikern gelehrt wird, dass die Böotier η an der Stelle von attischem αι hätten, so geht daraus hervor, dass η nicht wie αι lautete. Eben so beweisen Formen, wie böot. ἀϝῡδός = ἀοιδός, dass ῡ nicht dem οι gleich war. Andererseits können die Vertreter eines Lautes in den übrigen Mundarten positiv lehrreich sein, indem sie gleichsam die Gefahren angeben, denen ein Laut ausgesetzt war, wie eben beim αι in η, beim οι in ῡ überzugehen. Die Betrachtung der Mundarten zeigt manche Lautdifferenzen neben einander, die im attischen Dialekt erst nach einander eintraten. Der eine Dialekt ist eben in diesem, der andere in jenem alterthümlicher.

Die Böotier hatten noch das alte kurze *ŭ*, z. B. in *κούνες*, dagegen aber *ῡ* schon in der besten Zeit statt *οι*, wie die *κοινή* der späten Jahrhunderte.

Endlich kommen wir zu der dritten und letzten Hauptgattung der Quellen. Diese letzte ist die Analogie anderer Sprachen, eine Quelle, welche die Philologie freilich nicht benutzen konnte, so lange es keine methodische allgemeine Sprachwissenschaft gab. Indess wollen wir auch jetzt nicht zu stolz auf diese allgemeine Sprachwissenschaft sein, da gerade das Gebiet, um welches hier es sich handelt, ein noch sehr vernachlässigtes ist. In der allgemeinen Lautlehre berührt sich die Sprachforschung mit der Physiologie. Wegen der ausserordentlichen Schwierigkeit, die es hat, ausgedehnte sprachliche Kenntnisse mit physiologischen zu verbinden, ist eine allgemeine Bestimmung und Classification der Laute, die auf verschiedene Sprachen gut passte, bis jetzt noch nicht zur Anwendung gekommen, und die Beschreibung der Laute entlegener Sprachen ist oft von der Art, dass niemand daraus klug wird. Allein innerhalb der gangbarsten Sprachen gibt es doch eine Menge deutlicher Analogieen für Lautumwandlungen des Griechischen. Eine der wichtigsten ist die Neigung der Sprachen, ihre Diphthonge zu einfachen Lauten abzuschleifen, wovon das Französische, Italienische, das Englische, aber auch schon das Sanskrit die schlagendsten Beispiele enthalten. Wenn man die Häufigkeit dieses Vorganges erwägt, so wird es einem schon an sich wahrscheinlich, dass *ει*, welches jetzt langes *ῑ* ist, einst wirklicher Diphthong war. Der Verschleifung von Diphthongen zu einfachen Vocalen entspricht auf dem Gebiete der Consonanten der Uebergang von wirklichen Aspiraten, welche immer einen stummen Bestandtheil mit einem Hauche enthalten, zu Hauchern, z. B. im Englischen von *th* zu jenem dem Lande des Nebels so eigenthümlichen dumpfen Zischlaut, der einen nahen Seitenverwandten im neugriechischen *ϑ* hat. Die vergleichende Sprachgeschichte erweist solche Haucher als secundäre Producte; und bedenken wir, dass im Altgriechischen *ϑ* noch geradezu aus *τ* und ʽ, z. B. in *ἀνϑ' οὗ*, statt *ἀντὶ οὗ*, hervorgieng, so können wir der lispelnden Aussprache der Neugriechen, welche übrigens auch Erasmus (S. 157) für die richtige hielt, ziemlich späten Ursprung zuerkennen.

Nachdem wir uns so nach Mitteln und Wegen der Lautbestimmung umgesehen haben, kommen wir zum einzelnen. Als die Zeit, deren Aussprache wir zu ermitteln versuchen, mag etwa das Jahr 400 v. Chr. bezeichnet werden, also die Zeit, wo das neue oder ionische Alphabet allgemein üblich zu werden anfieng. Indem wir in Bezug auf die Consonanten uns mit dem bereits angedeuteten begnügen, wollen wir auf die Vocale und Diphthonge näher eingehen.

A. Vocale.

Eine erhebliche Schwierigkeit bietet in Bezug auf die Aussprache unter den einfachen Vocalen nur *η*, bei dem wir aber auch gleich mitten in den Streit der Etacisten und Itacisten hinein versetzt werden. Denn eben hier stehen sich ja bekanntlich die beiden Hauptquellen der Ueberlieferung schnurstracks entgegen. Den Römern war *η* ein *ē*, wie die Griechen classischer Zeit römisches *ē* mit *η* ausdrückten; die jetzigen Griechen sprechen es wie *i*, und allerdings lassen sich Spuren dieser Aussprache schon aus den ersten christlichen Jahrhunderten nachweisen. Wenn man dagegen den Plato für den Itacismus citirt, so geschieht das ganz mit Unrecht. In der oft angeführten Stelle *Cratyl.* p. 418 macht Plato eine der vielen halb scherzhaften Etymologieen, indem er *ἡμέρα* als *ἱμέρα*, die milde, deutet. Dazu braucht er ein *ι* für *η* und gewinnt es, indem er auf die Vorliebe der *παλαιοί* für *ι* und *δ* sich beruft: *νῦν δὲ ἀντὶ μὲν τοῦ ἰῶτα ἢ εἶ (ε) ἢ ἦτα μεταστρέφουσιν, ἀντὶ δὲ τοῦ δέλτα ζῆτα, ὡς δὴ μεγαλοπρεπέστερα ὄντα.* Auf des Hermogenes *πῶς δή;* antwortet nun Sokrates *οἷον οἱ μὲν ἀρχαιότατοι ἱμέραν τὴν ἡμέραν ἐκάλουν, οἱ δὲ ἑμέραν, οἱ δὲ νῦν ἡμέραν*, wo zunächst das *οἱ δὲ ἑμέραν*, wenn es echt ist, das schwankende der ganzen Behauptung recht klar macht. Wer aber dennoch daran glaubt, dass hier ein sprachhistorischer Vorgang erwähnt werde, der lese nur weiter. Wenige Zeilen darauf wird in derselben Weise für *δέον* die ältere Form *διόν* supponirt. Plato's kühne, gewiss von ihm selbst nicht ernst gemeinte Behauptung, geht also dahin, dass aus altem *i* öfters *e* geworden sei, und dass er *εἶ* und *ἦτα* in der Weise zusammen und dem alten *ι* gegenüber stellt, beweist ja ganz deutlich, dass für ihn beide Laute einander nahe lagen, folglich, da doch kein Mensch *ε* wie *ι* aussprechen wird, dass *η* wie *e* lautete.

Auch wird niemand glauben können, dass man unter dem Archonten Euklides, als man das *E* von seiner dreifachen Bestimmung erlöste, es in Wörtern wie δῆμος mit dem neu eingeführten *H* bezeichnet hätte, wenn δῆμος wie δῖμος lautete; da hätte man ja eines neuen Zeichens gar nicht bedurft. Was sollten wir vollends mit η anfangen? Wie hätte man nur auf den Gedanken kommen können, dem η ein ι zu subscribiren, wenn es selbst wie ι lautete? Noch mehr Sicherheit gewährt aber ein Blick auf die Entstehungsart des η in der Sprache selbst. η geht häufig aus εα hervor: ἀληθῆ = ἀληθέα. Woher hier ein *i*, da keiner der beiden Vocale *i* ist? η ist ferner im attischen Dialekt die Länge von α und ε; im ersteren Falle steht ihm im äolischen und dorischen Dialekt das nachweislich ältere ᾱ gegenüber. Von ᾱ ist zu *ê* nur ein kurzer Schritt; *â* geht auch in den deutschen Sprachen vielfach, theils bloss lautlich, wie im Englischen, theils auch graphisch in *ê* über und wird in der sogenannten fünften Declination der Römer durch *ê* vertreten, so dass sich ionisch σοφίην zu attischem σοφίαν verhält, wie latein. *materiem* zu *materiam*. Der Schritt von *â* zu *î* wäre ein viel weiterer. Er ist zwar in der Geschichte der Sprachen nicht unerhört; nachweislich geht aber im Griechischen kein einziges *i* aus *â* hervor, so wenig ein griechisches *ĭ* aus α zu entstehen pflegt. Es gehört zu den Eigenthümlichkeiten des Griechischen, die Sphären der *A*-Laute (*a*, *e*, *o*) und der beiden anderen Vocale von einander getrennt zu halten. Das ionische σοφίη, ἠίθεος, ἰήσομαι wird nicht das widerliche Doppel-*i* enthalten haben; aus dem Stamme τιμα wird nicht *timiso*, *tetimika*, sondern *timeso*, *tetimeka* gebildet sein, weshalb denn auch in der regelmäfsigen Weise der Uebertragung griechischer Wörter nach Rom und umgekehrt η immer einem *ê* gleich steht, *i* immer einem ῑ. Die einzige Ausnahme macht das Wort *liroe* = λῆροι beim Plautus im *Poen.* I, 1, 9. Wenn dort, worüber wir Ritschl's Kritik abzuwarten haben, diese Lesart die alte ist, so würde man vielleicht schon im zweiten Jahrhundert v. Chr. provinciell eine dem *i* nahe liegende Aussprache anzunehmen haben.

Es unterliegt also wohl kaum einem Zweifel, dass η in der classischen Zeit zu den *E*-lauten gehört habe, wodurch das System der griechischen Vocale erst ein vollständiges wird. Doch

kann man nun weiter fragen, was für eine Art von *e* η gewesen. Es gibt besonders zwei Arten von *e*, ein offenes, das zu *a* hinüberneigt, und im Deutschen wohl mit *ä* angedeutet wird, und ein geschlossenes, breites, das sich mehr zu *i* hinüberneigt (vgl. Grimm's deutsche Grammatik, 3. Aufl. Thl. I, S. 220). Die neudeutsche Sprache geht gerade in diesen *E*-Lauten so auseinander, dass es kaum ein einziges Wort geben möchte, das in ganz Deutschland mit derselben Art des langen *e* gesprochen wird. Hier in Prag spricht man das *e* in sehr dem *ä* nahe aus, während es an der Ostsee breit zu *i* hinüber gehört wird, wie auch anderswo in legen, geschehen. Erasmus stellt den Ton des η zwischen α und ε, und demgemäfs hat Voss den ersteren Laut in Vorschlag gebracht; aber mit Recht tritt ihm Mehlhorn entgegen (Griech. Grammat. S. 12). Der Umstand, dass die Griechen der ersten Jahrhunderte unserer Zeitrechnung vielleicht schon hier und da in noch früherer Zeit das η dem *i* wenigstens sehr nahe kommen liessen, führt darauf hin, dass η selbst früher schon mehr auf die *I*-Seite sich neigte, also ein breites *e* war, welches im Verlauf der Zeit nach Analogie mehrerer deutscher Dialekte in ῑ übergieng. Vielleicht war eben der Unterschied, welcher zwischen dem kurzen und langen *e* ausser der Quantität sich bildete, der Grund, weshalb man für beide verschiedene Zeichen annahm, deren es bei α, ι, υ nicht bedurfte. Dafür, dass ε den offenen Klang hatte, spricht manches, also bleibt für η der geschlossene. Endlich erklärt sich aus dieser Natur des η auch ein lautlicher Vorgang; die Attiker meiden die Lautverbindung ιη und ϱη in Suffixen und Verbalendungen, vielleicht eben deshalb, weil ι sowohl wie das palatale ϱ dem breiten *E*-Laute zu nahe standen, um mit ihm verbunden nicht einen Missklang zu geben, weshalb der Attiker lieber das alte α in σοφία, ἰάσομαι unverändert liess.

Ueber die Aussprache von υ ist es wohl kaum nöthig etwas zu bemerken. Schon oben ist darauf hingewiesen, dass die Identität von υ und ι sehr späten Ursprunges ist. In der That wäre ja auch sonst der Diphthong υι ganz unerklärlich. Die Verschiedenheit des υ von irgend einem echt römischen Vocal bezeugt *Quint.* XII, 10, 27: *quando et jucundissimas ex Graecis litteras non habemus, vocalem alteram, alteram consonantem, qui-*

bus nullae apud eos dulcius spirant: quas mutuari solemus, quoties illorum nominibus utimur. Die nachfolgenden Beispiele „*ut in Ephyris et Zephyris*" lassen über den Vocal keinen Zweifel zu. Der Lehrer wird also *υ* genau wie *ü* sprechen lehren, das heisst so wie es in norddeutschem Munde und wie *u* bei den Franzosen, von *i* sehr verschieden, klingt. Freilich wird das oberdeutschen und slavischen Organen etwas schwer.

B. Diphthonge.

Das System der griechischen Diphthonge zeichnet sich, wenn wir zunächst nur die Schriftzeichen berücksichtigen, durch Vollständigkeit aus. Die Vocale lassen sich in zwei Classen sondern, starre und flüssige; starr ist der *A*-, *O*- und *E*-Laut, flüssig sind die Laute *ι* und *υ*; durch die Verbindung der starren mit nachfolgenden flüssigen entstehen die Diphthonge, wie durch die umgekehrte Ordnung die beliebteren Lautgruppen. Jeder der starren Laute kann sowohl kurz als lang mit jedem der beiden flüssigen sich zum Diphthong verbinden; die Verbindung der kurzen starren Laute mit flüssigen gibt die sechs Diphthonge erster Classe *ᾰι*, *ει*, *οι*, *ᾰυ*, *ευ*, *ου*, die der langen starren Laute die sechs Diphthonge zweiter Classe *ᾳ*, *ῃ*, *ῳ*, *ᾱυ*, *ηυ*, *ωυ*. Endlich verbindet sich der dumpfere der flüssigen Laute mit dem helleren zu *υι*. Man kann auch diess wieder in *ῠι* und *ῡι* theilen, was zwar die Consequenz, aber keine praktische Bedeutung für sich hat. Diess ganze System der Diphthonge besteht graphisch in der Sprache seit der Einführung des neuen Alphabets, und theoretisch, seitdem es eine griechische Grammatik gibt. Die neugriechische Aussprache lässt aber von allen diesen Diphthongen nicht einen einzigen übrig, ein so auffallender Widerspruch zwischen Schrift und Laut, dass wir schon im voraus jene Aussprache für nicht alt halten können. Ausserdem setzt sich die neugriechische Aussprache mit unzweifelhaften Lautgesetzen der Griechen in schneidenden Widerspruch, indem sie die Diphthonge *αυ* und *ευ* wie *af* und *ef* spricht, wogegen die Prosodie entschiedenes Zeugniss einlegt, z. B. *Il. K*, 438. *ἅρμα δέ οἱ χρυσῷ τε καὶ ἀργύρῳ εὖ ἤσκηται. Od. ν*, 19. *φέρον δ' εὐήνορα χαλκόν.* Und ausserdem sagt schon Erasmus (S. 107) mit Recht: *atqui diphthongus non conflatur ex vocali e consonante.* Man kann daher

nicht zweifeln, dass die neugriechische Aussprache schon eine abgeschwächte ist, welche auf die ältere wirklich diphthongische zurückweist, indem offenbar die griechische Sprache ganz so wie viele der neueren ihre Doppellaute allmählich vereinfachte.

Wir sprechen zuerst von *αι*. Den Neugriechen ist es mit *ε* gleich; und gerade bei diesem Diphthong hat die neue Aussprache besonders lebhafte Vertheidiger gefunden. G. Hermann lehrte *αι* wie *e* zu sprechen, und Mehlhorn hat ihm noch kürzlich wieder (S. 23) beigestimmt. Der Hauptgrund dafür ist der, dass *αι* im Lateinischen durch *ae*, und umgekehrt *ae* in griechischer Schrift durch *αι* ausgedrückt wird. Es wird eben dadurch die Sache des *αι* eine ganz verschiedene von der der übrigen Diphthonge, dass zwei Arten der Tradition die lateinische und neugriechische hier zusammen zu treffen scheinen. Dazu kommt nun noch, dass wir auch aus dem griechischen Alterthum selbst, und zwar schon aus dem 3. Jahrhunderte v. Chr. jenen oben erwähnten Reim *ναίχι* und *ἔχει* des Kallimachos (Ep 30), und aus dem 3. Jahrhundert n. Chr. für dieselbe Aussprache das Zeugniss des Sextus Empiricus haben; ferner die häufige Verwechselung von *αι* und *ε* auf Inschriften derselben Zeiten. Die letzterwähnten Umstände beweisen allerdings, dass schon früh *αι* den Gang nahm, welchen viele Diphthonge auch bei andern Nationen einschlagen, nämlich dass es anfieng, sich in den einfachen Laut zusammen zu ziehen. Aber ganz dieselben Umstände lassen sich für die Aussprache des *ει* wie *ί* geltend machen. Es ist daher durchaus inconsequent, *αι* wie *e*, *ει* aber diphthongisch zu sprechen. Die anderweitigen Gründe, welche Mehlhorn geltend macht, sind von mir schon vor Jahren an einem andern Ort (Berliner Jahrbücher für wissenschaftl Kritik, 1846, Nr. 64) erwogen worden. Mehlhorn führt das Sanskrit für seine Ansicht an; den Personalendungen *σαι*, *ται* stehe dort *sê*, *tê* gegenüber. Allein die vergleichende Grammatik zeigt zur Evidenz, dass eben im Sanskrit das *ê* erst aus *ai* entstanden ist, und dass zur Zeit, da die indo-germanischen Sprachen noch ungetrennt waren, *ai* wahrer Diphthong war, der eben deshalb im Griechischen bald als *αι*, bald als *ει*, bald als *οι* sich zeigt. Mehlhorn selbst gesteht zu, dass in vielen Wörtern *αι* deutlich aus *αϊ* entstanden sei, wie in *πάϊς* — *παῖς*, *ἀείρω* —

αἴρω. Es lassen sich dafür auch die zahlreichen Formen anführen, in welchen *αι* durch Epenthese eines *ι* aus *α* entstanden ist, wie *μέλαινα* für *μελαν-ια*, *φαίνω* für *φαν-ιω* (S. meine Sprachvergl. Beiträge. Bd. I). Ferner steht *αι* in mehr als einem Stücke dem *οι* parallel, so im Optativ *δείξαιμι* (Aor.), *δείξοιμι* (Fut.), *ἀγαθαῖς*, (Fem.), *ἀγαθοῖς* (M. N.) äol. *παῖσα* = att. *πᾶσα* aus *παντ-ια*, wie *μένοισα* = att. *μένουσα* aus *μενοντ-ια* (*Ahrens dial. Aeol. §. 10*). Es ist durchaus unwahrscheinlich, dass von diesen parallelen Diphthongen in der Blütezeit der Sprache der eine als Vocal, der andere als Diphthong gesprochen worden sei. Ganz ohne Beweiskraft für die Aussprache des *αι* wie *ἀ* ist der von Mehlhorn nach dem Vorgange weniger alter Grammatiker angeführte Umstand, dass *αι* und *οι* ausser im Optativ in Ansehung des Accents für kurz galten. Denn erstens ist diess in solcher Ausdehnung nicht der Fall: *αι* und *οι* gelten bekanntlich bloss, wenn kein Consonant ihnen anhängt, und auch dann nur im Auslaut für kurz. Zweitens würde jener Umstand, wenn er überhaupt etwas bewiese, zu viel beweisen, nämlich einmal, dass auch *οι* kein echter Diphthong sei — da Hr. M. ihn doch dafür gelten lässt — und dann, dass *οι* und *αι* auch nicht einmal immer die Geltung eines langen Vocales gehabt hätten. Da aber die Böotier *ὀφείλετη*, *λεγόμενη* für *ὀφείλεται*, *λεγόμενοι* schrieben, so wäre am Ende auch *η* nicht mehr lang. Es ist also klar, dass jene Ausnahme von den allgemeinen Tongesetzen, wonach *ἄνθρωποι*, *τύπτεται* betont wurde, für die Aussprache gar nichts beweist. Ueber den Grund jener Erscheinung habe ich in der erwähnten Beurtheilung S. 509 eine Vermuthung ausgesprochen. Bei alle dem aber, scheint es, liegt doch das römische *ae* = *αι* als schweres Gewicht in der entgegengesetzten Wagschaale. Diess *ae* indess ist selbst sicherlich vom neugriechischen *αι* = *ε* sehr verschieden gesprochen worden. Zu Varro's d. i. zu Cicero's Zeit unterschied man in der Stadt *haedus* vom bäurischen *hedus*; damals hatte *ae* etwas diphthongisches, denn der gleichzeitige Nigidius Figulus (bei Gellius XIX, 14) erkennt *ae* als Diphthong an, obgleich er sich gerade darüber lustig macht, dass die Griechen den zu seiner Zeit einfachen Laut *ει* diphthongisch schrieben. Demnach lehrt Schneider in der lat. Gramm. Bd. I. S. 50 mit Recht, *ae* sei wie *a* mit nachschlagendem *e* zu spre-

chen, und es ist gar kein Grund vorhanden, unsern deutschen Umlaut *ä* d. i. offenes *e* mit dem lateinischen *ae* zu vergleichen. Die Römer gebrauchten in jener Zeit ihr altes *ai* nicht mehr. Was sollten sie da an die Stelle setzen, als eben jenes, jedenfalls vom alten *ai*, aus dem es entstand, nicht sehr weit abliegende *ae*? Und umgekehrt blieb den Griechen für den häufigen Diphthong kaum etwas anderes übrig als *αι*, wenn sie sich nicht des böotischen Diphthonges *αε* bedienen wollten, von dessen Gebrauch für römisches *ae* übrigens Matthiae I. S. 37 ein wirkliches, freilich sehr spätes, Beispiel anführt. Die Uebereinstimmung von *αι* mit lat. *ae* würde überhaupt h ö c h s t e n s nur so viel beweisen können, dass in den letzten Jahrhunderten v. Chr. die beiden Laute *α* und *ι* nicht mehr ganz deutlich neben einander im griechischen *αι* gehört wurden. Denn allerdings ist im Laufe der Zeit *αι* in der Art verderbt, dass das *ι* sich zuerst verdunkelte und dann mit dem *α* den Mischlaut *E* bildete. Für die classische Zeit werden wir aber gut thun, an dem Klange *αι* wie im Worte «Kaiser» festzuhalten.

An *αι* reiht sich *ει* am natürlichsten an. Dasselbe Epigramm des Kallimachos, welches von der Verschleifung des *αι* zu *ε* Zeugniss gibt, weist diese auch für *ει* zu *ι* nach. Auch hier haben wir zahlreiche Inschriften aus der ersten Kaiserzeit, in denen *ει* und *ι* verwechselt wird, und im Mittelgriechischen lauteten *η*, *ει*, *ι* wesentlich gleich, wie das *Etymologicum Magnum* beweist. Allein für die wahre Aussprache des *ει* in der classischen Zeit und im Munde der Gebildeten beweist beides kaum mehr, als unreine Reime unserer Dichter, oder wenn auf deutschen Leichensteinen *ei* und *eu* verwechselt werden. Dass *ει* noch ziemlich lange nicht wie *ī* lautete, beweist die lateinische Sprache, die bald ein *ī*, bald ein *ē* dafür setzt, was sicherlich nicht geschehen wäre, hätte *ει* nicht von beiden etwas an sich getragen. Eben dafür spricht die häufige Entstehung des *ει* aus *εϊ* z. B. *γένει* = *γένεϊ*, *εἶδον* = *ἔϊδον* (ursprünglich *ἔϝιδον*), *τέρεινα* durch Epenthese aus *τερεν-ια*, *τείνω* aus *τεν-ιω* (vergl. skr. *tanjâmi*), ferner die Zusammenziehung von *εε* in *ει*, während wir *ε* in langes *ι* nicht übergehen sehen. Auch der Umstand, dass der Vocal *ε* in älterer Zeit, namentlich beim Plato, den Namen *εἶ* führte, lässt sich nicht damit vereinigen, dass *ει* wie *ι* lautete, sondern bringt den

Diphthong in ein näheres Verhältniss zu ε, obwohl wir daraus und aus den unklaren Worten des späten *Moschopulus* (p. 24 ed. Titze) keineswegs schliessen können, ει sei langes *e* gewesen. Dem steht zu vieles von dem vorhin angeführten entgegen. Wohl aber wird durch alles diess, in Verbindung mit der neugriechischen Aussprache *i*, die Gleichsetzung des ει mit αι als durchaus fehlerhaft erwiesen, ein in Deutschland weit und breit eingerissener grober Missbrauch, gegen den Hr. Wolf in dem erwähnten Programme mit Recht eifert*). In diesem Puncte müssen wir dem in hiesigen Gymnasien herrschenden Gebrauche durchaus den Vorzug geben. ει muss die beiden Laute ε und ι deutlich hören lassen, was sehr gut möglich ist, ohne ein zweisylbiges εϊ zu sprechen. Dem deutschen (oder norddeutschen?) Munde wird das anfangs etwas schwer, allein man setze nur ein offenes, mehr nach *ä* hinüber klingendes *e* an, und lasse dem ι folgen, so wird es gelingen. Uebrigens hört man das richtige ει auch am Niederrhein in der Volksmundart z. B. im Worte Rhein, wo man auch das leichte Umspringen in *i* wahrnehmen kann. Der Böhme hat das griechische ει in seinem *nej* des Superlativs, z. B. nejlepši (optimus) und in der volksthümlichen Aussprache des ý, z. B. býti, und aus der deutschen Mundart des nordwestlichen Mähren weist Hr. Wolf (a. a. O. S. 16) denselben Klang nach.

Ueber den dritten der Diphthonge aus ι können wir uns noch kürzer fassen Die neugriechische Aussprache ist bei diesem am allerverwerflichsten, weil sie, wie oben erwähnt wurde, erst eine späte, im eilften Jahrhundert nachweislich noch nicht herrschende Verderbung aus υ d. i. *ü* ist. Dass aber οι in classischer Zeit wie *ü* gesprochen sei, wird kaum jemand annehmen, der erwägt, dass οι dem lateinischen *oe* entspricht, dass es im Anlaut der Verba durch das Augment zu ῳ gesteigert wurde (ᾠόμην von οἴομαι), dass es nicht selten aus οϊ hervorgeht (ὄϊς, οἶς), dass δέσποινα aus δεσπότνια entsteht, dass im lesbischen Aeolismus οισα auf dieselbe Weise aus -οντια wie εισα aus -εντια, -αισα aus αντια (διδοῖσα, τιθεῖσα, σταῖσα), und überhaupt οι

*) Gewiss hatte auch Thiersch vorzugsweise diese Barbarei im Auge gehabt, wenn er a. a. O sagte: „es sei endlich Zeit, von dem ganz unbegründeten Plateiasmus der Aussprache der griechischen Vocale abzulassen."

aus *ου* genau so wie *ει* aus *εϝ*, *αι* aus *αϝ* sich bildet; dass *οι* innerhalb des attischen, wie zwischen dem attischen und ionischen Dialekt oft mit ο wechselt (*πόα* — *ποίη*), dass *οι* sich ebenso zu *ει* verhält, wie ο zu ε (*λέλοιπα* zu *λείπω* wie *μέμονα* zu *μένω*). Aus allem diesem geht wohl klar hervor, dass *οι* in der Zeit, da der Organismus der Sprache noch nicht getrübt war, die beiden Laute ο und ι deutlich hören liess, folglich wenn wir die Aussprache dieser Zeit nachahmen wollen, wie *oi* d. i. offenes *o* mit *i* zu sprechen ist, wie im englischen *Lloyd*, ein Laut, der in norddeutschem Munde fast mit dem von *eu* in *Leute* zusammenfällt; während er im süddeutschen und slavischen Munde leicht zu *ai* herabsinkt. Wegen dieses Klanges hat *οι* eine gewisse Beziehung zu *υ*, als dessen gesteigerte Wiederholung es in *ποι–πνύ–ω*, *κοι–κύλλω*, und als dessen Steigerung es in *λοιγός* (vgl. *λυγρός*), *κοίρανος* (vgl. *κύριος*) dient. So kommt es, dass in der Zeit des Verfalles *οι* erst zu *ü* herabsank, worin schon früher die Böotier vorangegangen waren (*ϝῦκία* = *οἰκία*), und endlich mit völliger Vernichtung der ursprünglichen Geltung in das neugriechische *i*, in das letztere wahrscheinlich gleichzeitig mit dem Verfall von *υ* zu *i*.

Die beiden Diphthonge *αυ* und *ευ* haben das gleiche Schicksal erlebt, dass in den Zeiten des Verfalles ihr zweiter Bestandtheil in den consonantischen Lippenlaut *w* oder gar *f* übergieng, eine Veränderung, die in der lateinischen Aussprache von *Maĩa* *Maja*, *Aĩας* *Ajax* ihre Analogie hat. Dieser Aussprache steht die Quantität der altgriechischen Poesie entgegen, wie schon oben gesagt ist. Auf den für ein altgriechisches Ohr sicher unerträglichen Misslaut, der in Formen wie *πεπαίδευνται*, *πέπαυνται*, *τέθραυσται*, *ναῦς* entstehen würde, wenn wir sie *pepädewntä*, *pepawntä*, *tethrawstä*, *naws* (oder *nafs*) sprächen, hat Mehlhorn S. 22 hingewiesen. Die jetzigen Griechen helfen sich auch in den verwickelteren Lautgruppen auf mancherlei Weise, indem sie *ευ* und *αυ* bald wie *ew*, *aw*, bald wie *ef*, *af* aussprechen. Dass solche Behelfe nicht altgriechisch waren, lässt sich leicht zeigen. Die Gesetze der griechischen Sprache über Consonantengruppen sind sehr streng und keusch; das griechische Ohr duldet verhältnissmässig nur wenige Gruppen und nur von Lauten, die ihrer Natur nach sich leicht vereinigen; wie hätten sie die weiche

Spirans *w* neben harten Lauten zu dulden vermocht, oder gar im Auslaut (εὐ, αὐ) ertragen, wo sie nur die Laute ς, ν, ϱ und Vocale duldeten, damit jedes Wort hell und rund für sich dastehe? Zum Ueberflusse sagt noch Quintilian XII, 10, 30, dass die Griechen keinen dem consonantischen *u* zu vergleichenden Laut hätten: *sonum, qualis apud Graecos nullus est, ideoque scribi illorum litteris non potest.* Er nimmt dabei die Aeolier aus, denn er selbst nennt den Laut «*Aeolica littera.*» Auch zu der Aussprache *aw*, *ew* — vermittelt durch *auw*, *euw* — mögen schon zur Zeit des Alterthumes einzelne Ansätze gemacht sein, namentlich vor Vocalen; allein das allgemeine Einreissen jenes Gebrauches gehört sicherlich nicht der classischen Zeit an. Mit gutem Grunde dagegen setzt man αυ dem lateinischen und deutschen *au* gleich, da ja römisches *au* mit αυ ausgedrückt wird; an der Identität des römischen und deutschen *au* kann man nicht wohl zweifeln, da das römische *au* durch die Neigung in *o* überzugehen als ein mit *u* verbundenes *a* sich hinreichend legitimirt.

Schwieriger ist die Aussprache von ευ. Die Itacisten reden von Hermeneftik, Rhefma, Efropa, und in Oesterreich scheint diese Einzelheit des Itacismus besonders verbreitet zu sein; in einem Theile von Deutschland lautet ευ wie *oi*, wodurch der bakchische Ruf εὐοι nicht eben wohlklingend wird; anderswo endlich fällt ευ mit οι, ει und αι zu *ai* zusammen — und dann macht man noch dem Itacismus den Vorwurf, so viele verschieden geschriebene Laute gleich zu sprechen! Eine weit richtigere Aussprache habe ich hier in Böhmen kennen gelernt, nämlich *eü*, wobei ευ doch nicht zweisylbig wird. ευ muss durchaus so gesprochen werden, dass man den *u* Laut hört; wie könnte sonst ἐΰ sich so leicht zu εὐ zusammenziehen, und umgekehrt Πειραιεύς zu *Piraeeüs* oder *Piraeus* auflösen, wie hätte sonst ευ jemals den neugriechischen Klang erlangen können? Auch das seltene lateinische *eu* muss, von unserm *eu* sehr verschieden, mehr *e*+*u* gewesen sein, daher *neutrum* aus *ne-utrum*, *neu* = *neve.* Man kann nur darüber zweifelhaft sein, ob das υ in ευ mehr wie αυ den dunklen Klang *u* oder den hellen *ü* gehabt habe. Die dorische und ionische Contraction von εο in ευ (ποιεῦμεν) kann für das erstere sprechen, denn *o* steht dem *u* näher als dem *ü*. Ebenso zogen die Arkadier αο in αυ d. i. *au* zusammen Σαυκράτης aus

Σαοκράτης. Für *eü* liesse sich die Entstehung des *ευ* aus *υ* (*φεύγω* vom Stamme *φυγ*) anführen, und dass ganz vereinzelt *ευ* und *ι* sich berühre (*εὐθύς* und *ἰθύς*, *πεύκη* und *pix*, *πίσσα*). Die spätere Verwandlung von *ευ* in *ew* möchte den Ausschlag geben, weil sie aus *e*+*u* sich am leichtesten erklärt. Ich komme also hier ganz zu demselben Resultat, wie Hr. Wolf S. 17, welcher auch *ευ* wie *e*+*u* sprechen lehrt.

Auch *ου* lehrt Erasmus diphthongisch sprechen wie ein holländisches *ou* in *cout*, *frigidus*, fügt indess hinzu (p. 193), es klinge *propemodum* wie ein *u Vestphalicum*. Von der erasmischen Aussprache abzuweichen und *ου*, wie wohl fast allgemein geschieht, wie *u* zu sprechen, sind jedoch gute Gründe vorhanden. Zunächst ist sowohl die neugriechische als die römische Tradition dafür; die Römer hätten ja, wäre *ου* diphthongisch gewesen, es sehr gut mit *ou* wiedergeben können, und wenn *ου* in die Analogie von *αυ* und *ευ* gehört, warum sollte sich bei den spätern Griechen daraus nicht *ow* oder *of* entwickelt haben? Sodann ist wohl zu beachten, dass *ου* im alten Alphabet durch *o* ausgedrückt wurde, und ihm, wie Buttmann im Lexilogus I. S. 29 f. gezeigt hat, sehr nahe stand, so dass Od. *π.*, 387 *βούλεσθε* mit der Messung *υ—υ* bis auf Wolf die verbreitete Leseart blieb. Das böotische *ου* an der Stelle des *υ* der andern Mundarten ist ohne allen Zweifel ein *u*, das, wie schon oben bemerkt wurde, auch kurz sein konnte, und in den Liedern der Corinna kurz war (*Bekkeri Anecdota* p. 779). Die Griechen bedienen sich sogar des *ου* (mit *β* abwechselnd), um das lateinische *v* (*u* consonans) auszudrücken, z. B *Οὐαλέριος*, was sie gewiss nicht gethan hätten, wenn *ου* diphthongischen Klang gehabt hätte. Daher hat gewiss Buttmann des richtige gesehen, wenn er behauptet (Ausführl. Gramm. I. S. 26), *ου* sei bloss für das Auge ein Doppellaut; die Griechen hätten in der Zeit genauerer Lautbezeichnung für den einfachen Laut die Combination von o und *υ* gewählt, weil sie fühlten, dass der Laut zwischen o und *υ* die Mitte hielt. Das stimmt ganz zur Ansicht des *Nigidius Figulus* (bei Gell. XIX, 14), welche Matthiae (I. S. 43) nicht zu verstehen bekennt: *Graecos non tantae inscitiae arcesso, qui ου ex* o *et υ scripserunt, quantae qui ει ex ε et ι*; *illud enim inopia fecerunt; hoc nulla re subacti;* für den Laut *u*, meint

er, hätten sie kein einfaches Zeichen gehabt und deshalb aus Noth den einfachen Laut mit doppeltem Zeichen bezeichnet, für den aber zu seiner Zeit schon einfachen Laut *ει* hätten sie nur — es mag dahin gestellt bleiben, ob *η* oder *ι* schreiben können. Uebrigens bietet ja das französische *ou* die schlagendste Analogie.

In Betreff des *υι* kann man kaum zweifeln, dass es die beiden in der Schrift ausgedrückten Vocale nach Art des französischen *pluie* hören liess, weshalb die Römer nicht versäumten, es sorgfältig mit *yi* wiederzugeben (*Thyias*).

Die Diphthonge *ᾳ*, *ῃ*, *ῳ* haben gewiss einmal wirklich das *ι* vernehmen lassen. Mit Recht verweist man auch auf die lateinischen Uebertragungen *comoedus*, *tragoedus* und *citharoedus*. Doch wäre es wohl zu kühn, aus diesen Wörtern zu schliessen, dass die Römer das *ῳ* derselben in einer Zeit erhalten hätten, wo *ῳ* noch doppelt lautete, *oda* aber, *rhapsodus*, *prosodia* erst später, da *ω* das *ι* schon ganz verschlungen hatte. In solchen Dingen hängt auch manches vom Zufall und von der Laune ab, wie wir z. B. von Trophäen zu sprechen pflegen, warum, das sage einer einmal. In mundartlichen Inschriften fehlt das *ι* (damals *ι adscriptum*) häufig und in verschiedenen Gegenden; zur Kaiserzeit bleibt es auch in attischen weg. Die Grammatiker nennen das untergeschriebene *ι* *ι ἀνεκφώνητον*. Es ist daher bedenklich, es wieder erwecken zu wollen, zumal auch praktisch die Unterscheidung des *ᾳ*, *ῃ*, *ῳ* von *αι*, *ει*, *οι* schwierig sein würde.

Dagegen hindert uns nichts, *ηυ* und *ωυ* wirklich diphthongisch zu sprechen. Das *υ* dürfte in beiden nach der Analogie von *αυ*, *ευ*, aus denen ja *ηυ* hervorzugehen pflegt, mehr wie *u*, *ηυ* daher nur etwas breiter als *ευ* zu sprechen sein. Ueber das bloss ionische *ωυ* hat schon Buttmann Ausf. Gr. I. S. 24 vermuthet, es sei wie *ou* mit gedehntem *o* zu sprechen, also wohl ähnlich wie das böhmische *ou*; darauf führt das Verhältniss von *ωυ* zu *αυ*: *θωῦμα* = *θαῦμα*, *τωὐτό* = *τό αὐτό*, wie ja denn auch im Böhmischen für *ou au* geschrieben wird.

Prag, im October 1851.

Georg Curtius.

Ueber das Lehrziel beim physikalischen Unterricht an den Obergymnasien und die Möglichkeit dasselbe zu erreichen.

Der Lehrplan der österreichischen Gymnasien, da er zwischen den extremen Bestrebungen der Formalisten und Realisten die rechte Mitte hält, muss dem aufmerksamen und vergleichenden Beschauer als ein Werk von solchen Vorzügen erscheinen, dass seine Durchführung und mögliche Vervollkommnung jedem Schulmanne als eine heilige Pflicht am Herzen liegen sollte. Dieses Urtheil gewinnt an Consistenz, wenn man erwägt, wie der Lehrplan nicht nur alle Disciplinen, welche als integrirende Bestandtheile höherer, allgemeiner Bildung anzusehen sind, aufgenommen, sondern auch jeder derselben die zweckgemäfse Vertheilung und Ausbreitung zu geben versucht hat. Nichtsdestoweniger ist er — wie natürlich — dem Tadel nicht entgangen; er hat nicht nur die Bekämpfung der beiden oben genannten Parteien und die Angriffe derjenigen, welche nicht daran wollen, die seit vielen Jahren eingeübte Chrestomathie mit dem unbequemen Autor zu vertauschen, auszuhalten; er ist auch den schwerer abzuweisenden Angriffen von Fachmännern ausgesetzt, welche, indem sie sich an einzelne, mangelhafte, wohl der Verbesserung fähige Satzungen heften, das schöne Ganze übersehen.

Deshalb dürfte es verdienstlich sein, jede wunde Stelle des Lehrplanes unverweilt bloss zu legen und die Mittel zur Heilung vorzuschlagen. In den philologischen Fächern wird wohl auch in dieser Beziehung eifrig hin und wieder gesprochen. Nicht so in den anderen Partieen — und doch kann das neue Studiensystem, seiner Wesenheit nach, nur bei gleicher, objectiver Würdigung aller Fächer gedeihen. Wir wollen, um wenigstens zur Ausfüllung dieser Lücke anzuregen, einige Ideen über den physikalischen Unterricht vor die Oeffentlichkeit bringen.

Bedenkt man die Schwierigkeit, welche die physikalischen Lehren dem Verständnisse von Schülern, deren Denkvermögen sich erst zu entwickeln beginnt, häufig darbieten, bedenkt man die geringe Stundenzahl, die der Naturlehre in der dritten und vierten Classe eingeräumt werden konnte, so wird man zu der Ueberzeugung gelangen, dass dieser Unterrichtszweig, auch wenn er auf das beste betrieben wird, am Untergymnasium nur ein unvollständiges Resultat gewähren kann. Die fasslichsten Naturgesetze, durch leicht übersehbare Versuche und zahlreiche Analogieen erläutert,

werden als Lehrstoff genügen müssen und sie werden auch hinreichen den Schülern die einfachsten Vorkommnisse in der Natur und im technischen Wirken des Menschen begreiflich zu machen. Sie werden als eine zwar nicht breite, aber um so festere Basis bei ferneren naturhistorischen Studien dienen.

Das Obergymnasium wird dann die Aufgabe haben, diese Anfänge bis zu dem Maſse des Wissens zu steigern, welches dem Begriffe einer höheren Bildung entspricht. Demgemäſs wird hier nicht bloss die Summe der vorzutragenden Gegenstände grösser, es wird auch der Ausdruck derselben allgemeiner und zugleich genauer, und die Methode eine wissenschaftlichere. Während es z. B. am Untergymnasium genügen wird durch Versuche nachzuweisen, dass die Fliehkraft mit der Masse und Geschwindigkeit des beweglichen, so wie mit der Krümmung der Bahn wachse, wird es am Obergymnasium nothwendig sein die Abhängigkeit der Fliehkraft von den genannten Grössen genau anzugeben und strenge zu beweisen. Das quantitative in der Experimentalphysik wird gleichfalls zumeist erst im Obergymnasium zur Geltung kommen können. Wenn auch, um einen bestimmten Fall vor Augen zu haben, die chemischen Aequivalente dem Untergymnasium nicht fremd bleiben dürfen, so wird die wirkliche, approximative Auffindung einer stöchiometrischen Zahl, unter Beihilfe der Wage, doch wohl den oberen Classen aufbehalten werden müssen. Eben dahin werden auch alle tiefer gehenden Erklärungen, alle Hypothesen, so wie die genauere Besprechung der zusammengesetzten Apparate, die Nachweisung ihrer Leistungsfähigkeit, ihrer Verbesserungen u. dgl. zu verweisen sein.

Endlich, um zur Hauptsache zu kommen, wird die Lehrmethode am Obergymnasium die mathematische sein müssen.

Ueber die Nothwendigkeit der mathematischen Behandlung der Physik am Obergymnasium kann kaum ein Zweifel erhoben werden. Gibt es doch Partieen in dieser Wissenschaft, welche vollkommen in das Gebiet der Mathematik hineinfallen, wie die Mechanik, und Naturgesetze, welche nur bei idealer, mathematischer Betrachtungsweise einen einfachen, brauchbaren, von zufälligen Nebenbestimmungen freien Ausdruck zulassen! Wie sehr in vielen Fällen die Herleitung einer ganzen Reihe von Erscheinungen aus einer Formel der experimentelen Untersuchung vorzuziehen ist, weiss jeder Lehrer aus Erfahrung, um so mehr, wenn er die Gil-

tigkeit der Formel von Zeit zu Zeit durch einen feineren Versuch zu zeigen nicht unterlassen hat. Um aber alles mit einem Male zu sagen, so ist nur auf dem Wege der mathematischen Methode diejenige Kenntniss der Natur erreichbar, welche, auf Ueberzeugung beruhend, die nöthige Allgemeinheit und Uebersichtlichkeit gewährt, und einzig und allein dem Begriffe einer höheren physikalischen Bildung entspricht. Wir brauchen, um diesen Satz auf eine Autorität zu gründen, nicht die bekannten Aussprüche Kästner's und Lichtenberg's anzuführen; wir wollen nur die Worte des in der Wissenschaft wie in der Methode gleich ausgezeichneten von Ettingshausen hersetzen, der am Schlusse der Vorrede seines Lehrbuches die Behauptung aufstellt: — «dass es wahrlich zu bedauern gewesen wäre, der Besorgniss vor dem Anscheine von Schwierigkeit, den die mathematische Behandlung der Gegenstände dieses Buches vielleicht in den Augen Unkundiger haben könnte, den hohen Genuss zu opfern, der dem Lernenden durch den Erwerb gründlichen Wissens verschafft wird, und einzig und allein für die Mühe des Lernens auf eine angemessene Weise zu entschädigen vermag.»

Bei diesen Ansichten sind wir zugleich in völliger Uebereinstimmung mit dem Principe des österr. Gymnasiallehrplanes; wir haben nun zu untersuchen, in wie weit an diesen Gymnasien die Bedingungen vorhanden sind, auf welche sich der physikalische Unterricht stützen muss, wenn er sein Ziel erreichen soll.

Drei Puncte bieten sich bei dieser Beurtheilung als Hilfen dar: die Vertheilung des physikalischen Unterrichts in die Classen des Obergymnasiums, das vom hohen Ministerium vorgeschriebene Lehrbuch, und das von eben demselben herabgelangte Apparatenverzeichniss.

Die Verlegung der Naturlehre in die sechste und siebente Classe, wo sie dem mathematischen Unterrichte parallel läuft und bei Schülern beginnt, welche bloss die Planimetrie und die ersten Partieen der Arithmetik wissenschaftlich erlernt haben, zeigt schon, dass man, — wenigstens im ersten Jahre, auf die mathematische Behandlung werde verzichten müssen. Deshalb ist auch im Lehrplane statt der Mechanik, die Wärme, der Magnetismus und die Elektricität in die beiden ersten Semester gesetzt. Abgesehen aber davon, dass diese Verrückung der Mechanik, auf welche sich die übrigen Partieen der Physik — Magnetismus und Elektricität nicht ausgenommen — mehrfältig stützen, ein grosser me-

thodischer Fehler ist (er wird durch die vom Untergymnasium mitgebrachten populären Begriffe aus der Mechanik durchaus nicht ausgeglichen), erscheint überdiess gerade die Lehre vom Magnetismus als eine vorzugsweise mathematische Partie, welche für den Schüler nur dann interessant und verständlich sein kann, wenn sie, etwa wie im Lehrbuche von Ettingshausen's, streng wissenschaftlich behandelt wird. Vergleichen wir den Abschnitt «Magnetismus» in dem genannten Lehrbuche mit dem gleichnamigen im Lehrbuche der Obergymnasien, so lässt sich hier ein bedauernswerther Rückschritt nicht verkennen. Zwar sagt der berühmte Verfasser des neuen Lehrbuches in der Vorrede: «Dass man der Wissenschaft und dem, der sie erlernen soll, schade, wenn die Anfänge derselben nicht zugleich Anfangsgründe sind.» — Allein selbst sein Genie war, in Anbetracht der geringen, angewandten mathematischen Mittel, nicht im Stande Wort zu halten, und wir finden in seinem Werke ganze Capitel, die zwar unbezweifelt Anfänge sind, wo man sich aber nach wissenschaftlicher Begründung vergebens umsieht.

Ein weiterer, bedenklicher Umstand ist die aus dem Lehrbuche ersichtliche Vernachlässigung der Chemie. Die organische Chemie ist kaum berührt; die Anwendungen, welche die chemischen Lehren so reichlich darbieten, sind ganz übergangen. Wir wollen der Physik am Gymnasium keinen technischen Anstrich geben, glauben aber, dass, wenn es sich um wahre Bildung handelt, die Aufklärung über alltägliche Dinge, gegenüber seltenern, etwa erst künstlich hervorzurufenden, den Vorzug haben müsse, und halten deshalb eine Einsicht in das Wesen der Brodbereitung — beispielsweise — für wichtiger, als die Lehren vom Diamagnetismus. Man gebe der Jugend am Gymnasium das gewisse, allgemeinwichtige und anwendungsfähige; das feinere überlasse man den Specialstudien der Universität.

Endlich können wir die Bemerkung nicht unterdrücken, dass im Apparatenverzeichnisse auf Instrumente, welche quantitative Bestimmungen gestatten, nicht die gehörige Rücksicht genommen worden ist. Graduirte Gefässe fehlen gänzlich, und von einer Wage um 12 fr. wird wohl niemand ein wissenschaftlich brauchbares Wägungsresultat erwarten. Man hat wohl zweierlei Multiplicatoren, aber, wie aus dem Preise derselben hervorgeht, kein zur wirklichen Strommessung geeignetes Galvanometer; man hat eine Ther-

mosäule, nicht zur Demonstration der Wärmegesetze, sondern zu einem Zwecke, den man mit einem thermoelektrischen Elemente erreicht hätte. Doch wollen wir diese Aufzählung nicht weiter führen, zumal es hier, wie bei dem unmittelbar vorher gerügten, nur an den Lehrern liegt, um abzuhelfen.

Das Hauptgebrechen des physikalischen Unterrichtes am Obergymnasium liegt nur in der Unmöglichkeit einer gründlichen mathematischen Behandlung. Um dasselbe zu beheben, wird nichts weiter erforderlich sein, als den genannten Lehrzweig in die siebente und achte Classe zu verlegen. Diess ist um so leichter, als der naturwissenschaftliche Unterricht in der achten Classe, wohl noch mit Vortheil, in andere Jahrgänge vertheilt werden kann. Die Physiologie wird, in Ermangelung der Anatomie und der Sectionen, kaum mehr sein können, als eine Sammlung physiologischer Bemerkungen. Würde es nicht den naturhistorischen Unterricht über Zoologie und Botanik interessanter machen, wenn diese Bemerkungen (die denn doch einmal ein zusammenhangendes System nicht bilden können), wo es der Gegenstand verlangt, eingeschoben würden? Die Lehren über die geographische Verbreitung der Thiere und Pflanzen können eben so behandelt werden; die dadurch allenfalls gefährdete Uebersicht wird durch eine Karte, selbst durch eine blosse Tabelle, leicht herzustellen sein. Die physische Geographie endlich, welche nach den vom Untergymnasium gebotenen physikalischen Begriffe vollständig verstanden werden kann, kann nebst der Geologie der Mineralogie beigegeben werden. Durch diese Verrückungen hat die Physik in der achten Classe Raum genommen; die dadurch reichlicher gewordene Naturgeschichte kann aber die in der Sexta verlassenen Studien ungehindert occupiren. Freilich wird auf diese Weise der physikalische Unterricht der vierten Classe erst nach zwei Jahren fortgesetzt: ist er aber vernünftig getrieben worden, so könnte auch ein noch grösserer Zwischenraum nicht schädlich werden.

Ueberhaupt glauben wir, um physikalisch zu sprechen, durch unsere Vorschläge zwar die Molecüle des Lehrplanes zu verschieben, aber die Gränze seiner Elasticität nicht zu überschreiten.

Leitmeritz Dr. Jos. Nacke.

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

Lateinische Schulgrammatiken.

1. Lateinische Sprachlehre, zunächst für Gymnasien bearbeitet von Dr. F. Schultz. Paderborn, 1848, Schöningh'sche Buchh. II u. 702 S. 8. — 1 Thlr. $7^{1}/_{2}$ Ngr. = 2 fl. 15 kr. C.M.
2. Kleine lateinische Schulgrammatik, für Gymnasien und höhere Bürgerschulen. Von F. Sebast. Feldbausch. Dritte Auflage. Heidelberg, 1848, Groos. IX und 372 S. 8. — 1 Thlr. = 1 fl. 48 kr. C.M.
3. Grössere lateinische Grammatik, zum Behufe eines bis in die höheren Gymnasialclassen fortschreitenden Lehrganges, von Dr. C. Ed. Putsche. Jena, 1850, Mauke. X u. 472 S. 8. — 1 Thlr. = 1 fl. 48 kr. C.M.
4. Lateinische *Grammatik für die oberen* Gymnasialclassen, von *Joh. v. Gruber.* Stralsund, 1851, C. Löffler'sche Buchh. XII S. Vorr. und 288 S. Text. 8. — 25 Ngr. = 1 fl. 30 kr. C.M.

Die vorliegenden vier lateinischen Sprachlehren gehen in der Behandlung ihres Gegenstandes, wie es bei dem dermaligen Zustande der lateinischen Sprachwissenschaft eben nicht unerklärlich ist, nach ganz verschiedenen Richtungen auseinander, obgleich die Herren Verf., was schon die Titel ihrer Bücher andeuten, ungefähr eine und dieselbe Aufgabe zu lösen sich vorgesetzt haben. Da jedoch der eine wie der andere keine durchaus eigenthümliche Bahn verfolgt, sondern mehr oder weniger die bereits von früheren Grammatikern eingeschlagenen Wege einhält: so scheint es mir nicht unzweckmäfsig, wenn ich in möglichster Kürze eine Uebersicht dessen liefere, was in den letzten drei, vier Decennien auf diesem Gebiete geleistet worden, und was in der Erfahrung sich als brauchbar erwiesen, ebenso was nach der Sachverständigen Urtheil als verfehlt und misslungen zu betrachten ist, im allgemeinen bezeichne*). In dieser Weise stellen sich

*) Ausführlicher ist dieser Punct erörtert in dem Buche von Michelsen: Historische Uebersicht des Studiums der lateinischen G

uns am ehesten die Anforderungen fest, welche wir an eine zweckmäfsig eingerichtete Schulgrammatik zu machen haben. Es wird dabei nicht nöthig sein, dass ich sämmtliche Grammatiker der Reihe nach aufzähle und beurtheile, sondern genügen, wenn ich auf diejenigen hinweise, welche in gewissen Classen gleichsam tonangebend gewesen.

Bis zu den zwanziger Jahren, und selbst noch bis in dieselben hinein bestand an den meisten deutschen Gymnasien die sonderbare Einrichtung, dass man den grammatischen Unterricht im Lateinischen in den oberen Classen meistens gänzlich ausschied, und, wenn nach unten hin und in der Mitte die nothdürftigsten Regeln eingeübt worden, das weitere den sogenannten praktischen Uebungen und der Lectüre überliess. Dabei behalf man sich dann mit Büchern, die sich durch nichts weniger, als durch wissenschaftliche Behandlung empfahlen, und ihrem Zwecke schon völlig zu entsprechen schienen, wenn sie dem Anfänger zu einem mechanischen Einlernen der — leider oft sehr unrichtig gefassten Hauptregeln verhalfen und ihm allenfalls noch einen tüchtigen Apparat von Beispielen boten. Das waren die Vorzüge, die man damals gewöhnlich an solchen Büchern hervorhob. Zu ihnen gehört unter andern die oftmals aufgelegte lat. Sprachlehre von Joach. Lange, oder wie sie in der Ueberarbeitung heisst, die *grammatica Marchica*, die im Norden von Deutschland, und die von Gottl. Broeder, die im Westen und Süden überall eingeführt war. (Die achzehnte Ausgabe, von Ramshorn besorgt, erschien in Leipzig 1828; in Dänemark, Schweden und Norwegen wird das Buch noch jetzt gebraucht, und in Bayern und Oesterreich ist es theils als Originalausgabe, theils in Auszügen und allerlei wunderlichen Bearbeitungen auch noch nicht ausser Brauch gekommen.) Dennoch leidet diess Buch an allen möglichen Fehlern. Für's erste ist die Anordnung ganz verfehlt. Mit der etwas dürftig gehaltenen Formenlehre mag es noch so hingehen. Aber darauf folgt die Syntax in 24 völlig durch einander geworfenen Capiteln, die ein wahres Allerlei enthalten. Die Casuslehre kommt zweimal vor, zuerst Cap. I., und dann wieder ausführlicher Cap. VI. Die meisten Capitel sind mit Etwas oder Einiges von überschrieben, so dass man im Anfang, in der Mitte und am Ende einen und denselben Gegenstand behandelt findet. Cap. I S. 106 stehen demnach nebeneinander die Lehre von der Apposition und etwas über den Infinitiv. Aber die Lehre vom Infinitiv wird S. 131 von neuem vorgenommen. Die Lehre von den Temporibus kommt, als ob sie in dem ganzen Buche vergessen worden, beinahe zu allerletzt

tik seit der Wiederherstellung der Wissenschaften. Hamburg 1837. Nur darf nicht verhehlt werden, dass der Verfasser befangen von dem Vorurtheile für die neueste sog. philosophische Sprachwissenschaft gar häufig den richtigen Gesichtspunct verfehlt. Treffend sind die Winke, welche über denselben Gegenstand Madvig gegeben in der kleinen Abhandlung: Bemerkungen über verschiedene Puncte des Systems der lateinischen Sprachlehre und einige Einzelnheiten derselben. Braunschweig, 1843, 8.

in die Reihe, nämlich C. XX S. 342. Die Beispiele, wodurch die einzelnen Regeln bewiesen werden, sind meistens gut und zwar aus den besten Schriftstellern gewählt — diess ist der einzige Vorzug, der sich jetzt noch dem Buche nachrühmen lässt —; aber die Regeln selbst sind grossentheils höchst mechanisch und zuweilen ganz unrichtig abgefasst. Was soll der Schüler mit einer Regel, wie z. B. über den Ablativ machen, wo es heisst (vg. S. 101): Der Ablativ steht auf die Frage: womit? wodurch? wann? und in gewissen Fällen noch auf die Frage: wovon? woraus? woran, wesswegen, wofür u. s. f.? — S. 131 wird der Gebrauch der Conj. *quod* ganz falsch mit den Worten erklärt, «sie umschreibe eine einzelne Thatsache, und stehe besonders, wenn *id* oder *illud* vorangehe.» Die Bearbeiter der Br. Gramm, Uehlein, Brand u. a. giengen nun noch einen Schritt weiter, und erklärten im allgemeinen, der Infin. und *quod.* würden *promiscue* gebraucht, man habe beim Uebersetzen nach Belieben zu wählen. S. 289 wird über *nisi* festgestellt, es habe allemal den Conj. neben sich, wenn es so viel als es sei denn dass sei. Aber die erbaulichste Partie ist denn doch immerhin Cap. XXIII, wo von der Verwechselung der Wörter gehandelt wird. Hier herrscht eine totale Verwirrung aller grammatischen und stilistischen Begriffe. Da wird gelehrt, dass es zwischen den sinnverwandten Wörtern gar keinen Unterschied gebe, und man dieselben — daher die Ueberschrift — eben der Abwechselung wegen nach Belieben mit einander vertauschen könne. So stehe zuweilen *meus* st. *a me, qui* st. *ego*, *humanus* st. *facilis, pro* st. *ante*, *super* st. *praeter*, *et* st. *etiam*, u. s. w. Auch die Redetheile könne man mit einander vertauschen, und so st. *suaves odores* sagen: *suavitas odorum*, st. *cur* — *quid*, der Infinitivus hist. sei st. des Verbi finiti verwendbar u. s. f. Musste nicht ein solches Buch und noch mehr die jämmerlichen Auszüge und Bearbeitungen desselben, zumal wenn der Lehrer es nicht verstand, durch eine etwas freiere Behandlung diesen unerfreulichen Unterrichtsstoff etwas zu beleben, von vorn herein einen Widerwillen gegen das lateinische Sprachstudium in den meisten Schulen hervorrufen?

Und so war's an den meisten Gymnasien Deutschlands, selbst an den besseren. Man höre einmal, wie es Zumpt in seinen Knabenjahren am Joachimicum in Berlin, und weiterhin, als er selbst schon als Lehrer im J. 1812 auftrat, am dortigen Werder'schen Gymnasium gefunden. «*Regnabat in scholis,*» ruft sein Biograph *) aus, «*grammatica Broe-*

*) Die Stellen, auf welche ich mich beziehe, finden sich in der eben erschienenen Schrift seines Neffen: *De Caroli Timothei Zumptii vita et studiis narratio Aug. Wilh. Zumptii. Berol. 1851.* In dieser sehr gut geschriebenen Biographie erhalten wir eine ganz vollständige Schilderung von Zumpt's pädagogischer und literarischer Wirksamkeit. Auf die Art und Weise, wie er als Lehrer der lateinischen Sprache im Unterricht und in seinen Schriften gewirkt, ist insbesondere Bedacht genommen; weshalb ich noch ein paarmal auf

deriana", und dann folgt eine mit obigem stimmende Schilderung derselben. Es fehlte nicht an Schulmännern, welche die Mangelhaftigkeit solcher Bücher erkannten und besseres an die Stelle zu bringen sich bemühten. Vor vielen anderen ist da anzuführen die in ihrer Anlage weit zweckmäfsiger eingerichtete lat. Sprachlehre von Bh. Wenck, die zuerst 1811 in Frankfurt erschien, dann umgearbeitet von G. F. Grotefend ebend. viermal 1814—20 herausgegeben wurde. In diesem Buche zeigt sich darin ein grosser Fortschritt, dass alles nicht in die Grammatik hineingehörige ausgeschieden, und das ganze Material nach einem bestimmten Plane geordnet ist. In der ziemlich vollständigen Formenlehre geht der Vrf. sämmtliche Redetheile durch und zwar so, dass er nur Form und Bedeutung derselben angibt. Die Syntax zerfällt ihm in zwei Theile nach dem doppelten Princip, die Begriffe im Satze entweder zu coordiniren oder zu subordiniren. Jenen Theil nennt er die *Syntaxis congruentiae*, weil darin nachgewiesen wird, wie beigeordnete Begriffe im Satze zusammenstimmen, diesen *Synt. rectionis*, weil hier gezeigt wird, in welcher Form sich das Verhältniss der abhängigen Begriffe im Satze ausprägt. Die Congruenz im Satze weist er zuerst an den Nominibus, dann am Verb, zuletzt an den Partikeln nach. In der Rectionslehre stellt er zuerst die Begriffe von Rection und Abhängigkeit fest, und weil er die Städtenamen nach den verschiedenen Fragen wo, woher nicht in sein System unterzubringen weiss, so werden sie hier *praevie* in einem Anhange abgethan. Und nun wird in eilf besonderen Capiteln, deren jedes seine eigene Ueberschrift hat (*Synt. nominativi*, *Synt. genitivi* u. s. w., *Synt. gerundiorum*, *supinorum*, *partic.*, *indic. et coniunctivi*, *imper.*, *infinitivi*) auseinander gesetzt, wie die verschiedenen Casus des Nomens und Modi des Verbs — denn die Tempora werden bei dem Indic. und Conjunct. untergebracht —, je nachdem das Verhältniss der Abhängigkeit ist, im Satze zur Anwendnung kommen. Diess scheinbar einfache und natürliche System ist jedoch nichts weniger als diess. Es wird, um über die bekanntesten Fälle Auskunft geben zu können, aus dem einen Capitel in das andere übergegriffen, wie z. B. die *Synt. infinitivi* an und für sich nur eine einzige Seite ausmacht und nur zwei Regeln, nämlich über den Inf. bei Dichtern und den sog. historischen Inf. enthält, die Hauptsache aber ist mitten in die Lehre vom Indicativ und Conj. verflochten. Dazu kommt, dass der Satz, zumal der zusammengesetzte, in seinen mannigfaltigen Modificationen eine Menge von Fällen bietet, für deren Behandlung nicht die mindeste Vorschrift ertheilt wird. Das unzureichende für den praktischen Gebrauch war es auch, was man immerfort an diesem Buche ausgesetzt hat. Fast zu gleicher Zeit trat auch Otto Schultz mit seiner lateini-

---

diese Schrift zurückkommen muss. Beigefügt sind fünf lateinische Reden, welche Zumpt bei verschiedenen Veranlassungen theils am Joachimst. Gymnasium, theils an der Universität in Berlin gehalten hat.

schen Schulgrammatik auf, Halle 1815. (Die achte verbesserte Auflage erschien dort 1834.) Diess Buch fand bei vielen Schulmännern Beifall — wofür schon die vielen Auflagen zeugen — theils wegen der zweckmäfsigeren Anordnung des Stoffes, noch mehr aber wegen der zwar etwas steifen und mechanischen aber doch zugleich präcisen und deutlichen Fassung der aufgestellten Sprachregeln. Doch erinnert hier noch manches an die Bröder'sche Methode.

In denselben Jahren hatten Männer wie Godf. Hermann und Buttmann in ihren grammatischen Schriften zunächst in Bezug auf das Griechische gezeigt, nicht wie man philosophische Sprachsysteme der lat. und griechischen Grammatik aufdringen, sondern wie man die Sprachgesetze philosophisch zu erforschen und zu begründen hätte. Die griechische Syntax des letzteren, wenn auch in den einzelnen Partieen nicht befriedigend ausgeführt, war doch in ihren Grundzügen so wissenschaftlich ausgearbeitet, dass ihr etwas gleiches aus der lat. Sprachwissenschaft nicht entgegengehalten werden konnte. Sicher ist, obgleich ich darüber keine bestimmte Kunde habe, die Methode dieses trefflichen Sprachforschers auf Zumpt, der im J. 1818 die erste Ausgabe seiner lat. Grammatik lieferte, von Einfluss gewesen. Eben weil man im Lateinischen damals nichts gleiches aufzuweisen hatte, erregte dieses Buch, in dem jeder Unbefangene einen merklichen Fortschritt zum besseren wahrnahm, eine allgemeine Freude. Schon im zweiten Jahre nachher war eine neue Auflage nöthig, und in kurzer Zeit erwarb das Buch seinem Verfasser einen solchen Ruf, dass schon 1823 eine Uebersetzung in's Englische unternommen wurde. Vg. die Vita p. 57. Worin liegt denn, wird man fragen, das verdienstliche dieser im ganzen jedenfalls unscheinbaren Schrift? In zwei höchst wesentlichen Dingen: einmal darin, dass Z. mit geschickter Auswahl des unentbehrlichen sein ganzes Material in einer demselben angemessenen Anordnung zusammenstellt; und zweitens darin, dass er, mit möglichster Umsicht den Sprachgebrauch durchforschend, einfache und klare Grundsätze abstrahirt, welche sich ebenso weit von willkürlichen Philosophemen wie von mechanischem Regelkram entfernen. Man vergleiche z. B. die Paragraphe über den Bedingungssatz, oder den über das Verhältniss des Infinitivs zu *quod* und *ut*. Sind diese und ähnliche Puncte jetzt noch besser aufgeklärt, so übersehe man nicht, wie mangelhaft die Erklärung dieser Dinge bis dahin gewesen war. Auch soll nicht geläugnet werden, dass manche Partieen, wie z. B. die ganze Lehre vom Gebrauch der Tempora, trotz der neun Auflagen, welche diese Grammatik erlebt hat, nichts weniger als haltbar genannt werden können. Ebenso möchte man wünschen, dass Z. den unleidlichen Appendix der sog. *Syntaxis ornata*, mit dem doch nichts rechtes und nichts ganzes gegeben ist, weggelassen hätte. Was ihn diese Zugabe zu liefern veranlasst, darüber vergl. die Vita p. 55, wo unter anderem gesagt wird, da man über den lat. Stil damals so gut wie gar keine Lehrbücher gehabt, so habe Z. doch etwas der Art in seiner *S. orn.* liefern wollen. Abgesehen

von solchen einzelnen Mängeln, konnte niemand die grosse Brauchbarkeit der Zumpt'schen Grammatik verkennen, und so wurde sie durch ganz Nord- und Westdeutschland verbreitet und damit zur Grundlage des ganzen lat. Sprachunterrichtes. Ueberflüssig wäre es, die Grammatiker gross und klein, welche, Sprachlehren, Lese- und Uebungsbücher liefernd, ihr bestes aus ihm entnahmen, anzuführen; ich habe hier nur einen ebenbürtigen, dieselbe Tendenz verfolgenden Gelehrten ihm anzureihen. Diess ist der berühmte dänische Philologe Madvig.

Unleugbar ist, dass der Däne in des Deutschen Fufsstapfen getreten, obgleich jener diess nirgendwo andeutet, vielmehr in dem oben angeführten Schriftchen mit einem gewissen Vornehmthun seinen Vorgänger, den er als den Vertreter einer veralteten Methode bezeichnet, abgefertigt hat. Aber selbst in der Anordnung beider Sprachlehren zeigt sich eine auffallende Uebereinstimmung wenigstens im wesentlichen; und nur in einzelnen minder bedeutenden Dingen hat M. einige Abänderungen vorgenommen, wie z. B., wenn er die Wortbildungslehre, welche Z. gleich hinter dem Verbum der Formenlehre eingeflochten hat, in einem abgesonderten Capitel behandelt. Die Syntax ist gerade so geordnet wie bei Zumpt, nur benennt er die Gegenstände mit anderen Namen. Im ersten Abschnitte behandelt er die Verbindung der Wörter im Satze, dasselbe Thema, welches Z. die Casuslehre genannt hat. Im zweiten Abschnitte geht er die Modi des Verbums durch, und weicht hier nur darin von Z. ab, dass er die Tempora nicht abgesondert und für sich, sondern in Verbindung mit den einzelnen Modis behandelt. In dem dritten Abschnitt und den drei dazu gehörigen Anhängen hat M. ungefähr dasselbe, nur etwas anders geordnet und ziemlich gut gesichtet, untergebracht, was Z. unter der Rubrik der *Synt. orn.* zusammengestellt hatte. In der Methode hat M. mit Zumpt vieles gemein; nur muss man zugeben, dass er durch zweckmäfsige Sichtung und Vereinfachung des Stoffes (auf 480 kleinen Octavseiten steht so ziemlich alles, dessen der tüchtigste Primaner bei seinen grammatischen Untersuchungen benöthigt sein kann), durch schärfere und deutlichere Begriffsbestimmungen, auch wohl durch manche Berichtigungen von Dingen, die in der Zumpt'schen Grammatik verfehlt sind, seinen Vorgänger gewissermafsen überboten hat.

Immittelst war in Deutschland auf anderen Gebieten der Sprachforschung grosse Regsamkeit, deren Ergebnisse für die Grammatik der alten Sprachen nicht ohne Einfluss blieben. Gelehrte, wie Bopp, Wilh. von Humboldt machten wichtige Entdeckungen in den orientalischen, die Gebr. Grimm in der deutschen Sprache. Das sind grosse Namen, wie man sie in Citaten eines Buches so gerne anbringt. Die Periode der Sprachvergleichung begann. Für die Etymologie und Formenlehre sollen von dort uns bedeutende Reformen zukommen; doch ist es bis jetzt so ziemlich bei Einzelnheiten geblieben, gegen deren Aufnahme in die Schulgrammatik gewiss nichts einzuwenden ist, wenn die Gesetze der Formenbildungen dadurch wirklich ein neues Licht gewinnen. In die syntakti-

sche Partie unserer Schulbücher ist aus dieser Quelle bis jetzt weniger übergegangen. Den indischen *casus locativus* hat meines Wissens zuerst Weissenborn in die lat. Casuslehre verpflanzt; den *casus generalissimus* — wie Bopp den Nominativ nennt — haben wir erst für die nächste Folge zu erwarten. Aber der Syntax stand eine totale Reform oder vielmehr Umwälzung von anderer Seite bevor. Fast zu derselben Zeit traten drei Sprachforscher, Fr. Schmitthenner (1826), K. Fr. Becker (1827) und H. A. Herling (1828) mit Sprachlehren auf, die zunächst zwar auf das Deutsche berechnet zu sein schienen, nebenbei aber eine allgemeinere Tendenz hatten. Namentlich der zweite sprach in der Vorrede zu seiner deutschen Sprachlehre S. XI den Satz aus: «es müsse die Idee eines die ganze Sprache umfassenden und sie in allen ihren Theilen durchdringenden Organismus die leitende Idee aller Sprachforschung sein.» Es wurde nämlich ein den allgemeinen Denkgesetzen conformes Sprachsystem ausgesonnen, und die in der widerwärtigsten Terminologie ausgeprägten Schematismen desselben sollten nicht nur in der deutschen Syntax, sondern in allen lebenden und todten Sprachen zur Anwendung kommen. Die Sache hatte ihre täuschende Seite. Man redete viel von Philosophie und philosophischer Behandlung der Sprache, und wie dabei eine ganz andere und gediegenere Bildung erzielt werden könne, als diess bei dem schwerfälligen und mühseligen philologischen Unterrichte möglich sei. Wenn noch einiges aus dem Studium der alten Sprache gewonnen werden sollte, so müsste auch der dahin gehörige Sprachunterricht dem neuen System angepasst werden. Gar manche unter den Philologen, selbst besonnene Männer, liessen sich blenden, und das Werk der Reform begann. Die griech. und lateinische Syntax wurde nach dem neuen Sprachsystem umgeformt. Das thaten einige mit völliger Entschiedenheit und so, dass sie die Becker'schen Schematismen, so viel wie nur möglich, ganz consequent durchführten. Als die namhaftesten dieser radicalen Reformatoren betrachte ich A. Grotefend, Billroth, Weissenborn, Kühner und Feldbausch. Andere hatten doch einige Bedenklichkeiten bei der Sache; da sie aber dennoch von dem Dämon der Sprachphilosophie etwas ergriffen waren, so entnahmen sie aus der neuen Weisheit eben soviel als ihren Zwecken angemessen schien. Zu diesen halben Jüngern der Reform möchte ich Ramshorn, Krüger und Kritz zählen. Nachdem das Experiment in den Schulen gemacht worden ist und es sich allenthalben herausgestellt hat, dass diese neue Sprachmethode nur grosse Verwirrung anrichtete und selbst den deutschen Sprachunterricht nicht besonders förderte: so ist es eigentlich unnöthig, Beweise für die Unzweckmäfsigkeit dieses Verfahrens vorzubringen. Jedoch lässt sich, denke ich, von vorne herein und abgesehen von aller Erfahrung, gegen diese Methode mancher triftige Grund geltend machen. Man möge nur diess eine bedenken, dass die Denkgesetze und der Sprachgebrauch zwei ganz verschiedene Principien sind, welche zwar nie in Widerstreit mit einander gerathen, aber doch häufig so sehr auseinan-

dergehen, dass die durch den letzteren nun einmal entstandenen Formationen des Ausdruckes ihre Erklärung und Begründung in jenen durchaus nicht finden können. Diess gilt nun vorzugsweise von der lateinischen Sprache, in der zwar das Bestreben, alles den logischen Gesetzen gemäfs und mit der schärfsten Bestimmtheit auszuprägen, vorwaltet, aber die Formen, in denen diess geschieht, nicht bloss in der Verbindung einzelner Wörter, sondern noch mehr in der Structur des Satzes so concrete und eigenthümlich modificirte Gestaltungen haben, dass, wer es versucht, sie nach allgemeinen Sprachgesetzen umzumodeln, der Sprache wahrhaft Gewalt anthut. Da es dieses Ortes nicht ist, eine die ganze Sache erschöpfende Beweisführung zu liefern, so begnüge ich mich, an einem einzigen Beispiele nachzuweisen, wieviel mit dieser von abstracten Begriffen ausgehenden Spracherklärung ausgerichtet ist. Weissenborn lat. Syntax S. 13 erklärt den Indicativ so, dass er sagt: er sei die Form der Aussage, welche bezeichne, dass dieselbe auf das Erkennen bezogen sei; die aber, welche die Beziehung auf den Willen des redenden andeute, sei der Imperativ und der Conjunctiv. Demnach hätten wir alle lateinischen Satzformen, in denen der Conjunctiv vorkommt, auf den Begriff des Wollens zurückzuführen. Wie ist diess aber möglich bei den Sätzen, welche eine Bedingung, eine indirecte Frage, eine Folge u. a. enthalten? Nur auf eine gezwungene Weise lassen sich derlei Principien durchführen, oder, was noch weit kläglicher ist, wir erhalten in ihnen eine Menge schwerverständlicher und gehaltloser Rubriken, welche an der Spitze der einzelnen Capitel der Syntax figuriren, unter denen wir dann die alten längst bekannten Regeln, nur aus der alten Ordnung herausgerissen, in unangenehmer Verwirrung wiederfinden.

Der erste, der durch Sprachphilosophie der latein. Grammatik eine, wie er sie selbst nennt, neue systematische Form zu geben versuchte, war Aug. Grotefend. Seine ausführliche lat. Grammatik erschien zu Hannover 1829—30 in 2 Bdn., die etwas abgekürzte lat. Schulgrammatik ebend. 1833. 8. Die Anordnung der ersteren Werkes ist selbst von Krüger, der dasselbe umgearbeitet hat, (vg. Vorr. S. XI) und die des letzteren von Freund in den Jahn'schen Jahrb. 1835 S. 135 als ganz unzweckmäfsig bezeichnet werden. Wodurch aber beide Bücher für die Schule ganz unbrauchbar werden, diess ist der Umstand, dass Gr. über dem Bestreben, die lateinische Sprachlehre ganz rational zu behandeln, eine Reihe von Sprachgesetzen aufstellt, bei deren Anwendung die subsumirten Fälle häufig entweder ganz unrichtig aufgefasst erscheinen, oder auch manches, was zur Erklärung kommen sollte, ganz übersehen ist. Dazu kommt noch seine unverständliche Terminologie und eine meist auf Subtilitäten auslaufende Erklärungsweise, wodurch der Unterricht, besonders in einer fremden Sprache, nur erschwert wird. Billroth's lat. Syntax für die oberen Classen gelehrter Schulen, erschien zuerst Leipz. 1832, und nach seinem Tode von Ellendt zu einer vollständigen Schulgrammatik umgearbeitet 1838 in der zweiten Auflage. W. Weissen-

born's lat. Syntax für die oberen Classen gelehrter Schulen erschien Eisenach 1835. Die dritte sehr verbesserte Auflage der lat. Schulgrammatik von R. Kühner ist Hannover 1850 ausgegeben worden. Da diese drei Bücher in Anordnung und Behandlung der lat. Syntax einander ziemlich nahe stehen, so fasse ich meine Beurtheilung derselben in diese übersichtliche Andeutung zusammen. Von der Becker'schen Satztheorie ausgehend, theilen sie die ganze Syntax in die Lehre vom einfachen und in die vom zusammengesetzten Satze. In den einzelnen Unterabtheilungen weichen sie in beiden Abschnitten in manchen Puncten theils von einander selbst, theils auch von ihrem deutschen Vorbilde ab, stimmen jedoch in der Hauptsache, nämlich in der Art und Weise, wie sie alle Theile und Formen der Sätze aus dem Begriffe des Satzes entwickeln, so wie in der für die verschiedenen Satzverhältnisse neu eingeführten Terminologie so ziemlich überein. Diese ihnen gemeinsame Tendenz deutet Weissenborn Vorr. S. 1 mit den Worten an: «es sei sein Bestreben zu zeigen, wie der einfachste Ausdruck des Gedankens, der einfachste Satz, sich immer mehr entwickele, und durch Bestimmungen und Erweiterungen zur vollendetsten Form der Darstellung, der Periode, ausgebildet werden könne, immer aus einfachem das zusammengesetzte abzuleiten, überall von den ursprünglichen Anschauungen auszugehen, die den einzelnen Formen zu Grunde liegen, daraus die übrigen Bedeutungen abzuleiten, Classen von Vorstellungen aufzustellen, zu deren Bestimmung gewisse Formen dienen (wie er das besonders in der objectiven Wortverbindung versucht habe) und anzugeben, welche Vorstellungen und welche Beziehungen und wie sie der Lateiner in jeder einzelnen Form darstelle.» Auf diese Weise entsteht nun ein unnöthig vervielfachtes und überaus complicirtes System von Satzverhältnissen und Satzformen, die jedoch im mindesten nicht zur Erklärung der im Lateinischen vorkommenden sprachlichen Erscheinungen beitragen, sondern das Verständniss derselben eher erschweren, zumal da ihre Deutung vermittelst jener Formen oft gar nicht zutrifft oder doch nur höchst gezwungen erscheint. Um die Verkehrtheit der ganzen Methode darzuthun, müsste ich Lehrsatz für Lehrsatz prüfen: es genüge hier nur an einem Falle anzudeuten, was ich meine. In der Lehre von den zusammengesetzten Sätzen werden diese in Attributiv- und Objectssätze eingetheilt, und unter den vier Arten der letzteren werden Nr. 2 Objectssätze aufgeführt, welche dem Accusativ der Ausdehnung entsprechen. So werden die Vergleichungssätze genannt. Es handelt sich nämlich darum, dem Satztheile im einfachen Satze, den man Accusativ der Ausdehnung nennt, eine entsprechende Satzform im zusammengesetzten Satze gegenüberzustellen. Aber wie kann man denn den Begriff der Ausdehnung nachweisen in dem bei W. dafür angeführten Satze bei *Cic. amic. 4. Pergratum mihi feceris, si, quemadmodum soles de ceteris rebus, cum ex te quaeruntur, sic de amicitia disputaris, quid sentias:* oder wie kann uns derselbe Begriff etwas helfen, wenn wir in der Stelle bei *Cic. Brut. 7. Opinio est, Clisthenem mul-*

tum, ut temporibus illis, valuisse dicendo die Bedeutung des *ut* erklären sollen? Und so ist es in hundert anderen Fällen. Es wird durch solche Sprachschemata nicht das mindeste gewonnen für eine gründliche sprachliche Erklärung des Lateinischen, sondern es sieht fast so aus, als ob eben das Nachweisen und Einlernen jener Satzformen die Hauptsache wäre, und sie an den lateinischen Beispielen nur versuchsweise durchgeführt würden, um ihr problematisches Vorhandensein darzuthun. — Noch entschiedener, als die vorigen, spricht sich für die Anwendung des Becker'schen Systemes Feldbausch aus, denn in der Vorrede zu seiner im J. 1837 in Heidelberg erschienenen lat. Schulgrammatik S. I bekennt er, dass er nur durch das Verlangen, einmal eine lat. Satzlehre nach den Grundsätzen von Becker auszuarbeiten, zur Abfassung einer lat. Grammatik bewogen worden sei, und bemerkt zugleich, wie eben dadurch, dass er die Grundzüge der Becker'schen Grammatik auf das Lateinische anzuwenden sich vorgesetzt, er ebenso sehr von A. Grotefend wie von Weissenborn, der vielleicht jene Grundzüge nicht treu genug eingehalten, abweichen müsse. Demnach sollte man erwarten, dass Hr. Feldb. die Durchführung dieses Systemes jedenfalls zur Hauptsache gemacht und die demselben entnommenen Grundsätze wenigstens überall an die Spitze gestellt hätte. Aber es bringt ihn (vg. Vorr. S. V) eines in grosse Verlegenheit, nämlich die praktische Seite des Buches. Er thut mithin das umgekehrte von dem, was man erwartet hat, und stellt die auf den praktischen Gebrauch berechneten Regeln gross gedruckt überall an die Spitze, dagegen lässt er, damit doch auch die Begründung des Systemes nicht verloren gehe, das dazu gehörige klein gedruckt in besonderen Anmerkungen folgen. Wenn man diese letzteren ausschiede, so würde das Einhalten der Becker'schen Grundzüge nur noch in der Anordnung der zur Syntax gehörigen Bestandtheile sich zeigen; denn in der Formenlehre hat Hr. F. es vorgezogen der herkömmlichen Ordnung zu folgen. Der Widerspruch aber, in welchen Hr. F. mit sich selbst geräth, wenn er einmal von seinem Systeme gänzlich absieht, um Regeln für den praktischen Gebrauch aufstellen zu können, und dann doch wieder hinterher das nöthige darüber als eine Nebensache beibringt, zeugt mehr als alles andere dafür, dass diess System im praktischen Unterrichte nicht anwendbar ist.

An der Spitze derer, welche gleichsam in eklektischer Weise aus der neueren Sprachphilosophie beliebiges in die lateinische Grammatik herübergenommen, habe ich Ludw. Ramshorn aufgeführt. Seine grössere lat. Grammatik erschien zuerst Leipzig 1824, und umgearbeitet, verbessert und vermehrt in zwei Bänden, Leipzig 1830. Ob die Reformatoren der deutschen Grammatik, deren Arbeiten allerdings gerade in diesem Zeitraume zuerst an's Licht traten, auch auf R. eingewirkt, darüber kann ich nicht mit Gewissheit entscheiden. Auch geht aus seiner Vorrede zu der zweiten Ausgabe, worin er bloss versichert: «die Regeln der lateinischen Grammatik aus der inneren Natur der Sprache mit möglichster Schärfe

und Allgemeinheit aufgefasst, durch nothwendige Denkgesetze begründet und durch mathematische (!!) Bestimmtheit gegen willkürliche Deutung gesichert zu haben," kein Geständniss der Art hervor, sondern eben nur diess, dass er sich bemüht, die lat. Sprachlehre in einer mehr philosophischen Weise, als diess bis dahin geschehen war, zu behandeln. Der ganze erste Band enthält nur die Formenlehre, ungefähr in der Art, wie die kurz zuvor erschienene lat. Gr. von K. Leop. Schneider, Berlin 1819—21, 3 Bde. 8., die über die Formenlehre nicht hinausgekommen. Man hat in dem Ramshorn'schen Buche das Schneider'sche Werk gleichsam in einem abgekürzten Auszuge. Wir finden hier ein reiches Material von Beispielen und fortwährende Hinweisungen auf die alten Grammatiker; dagegen hat Hr. R. alle Beziehungen auf die vergleichende Sprachforschung durchweg ausgeschlossen. Den Hauptbestandtheil seines Werkes bildet aber die Syntax, welche eng gedruckt nicht weniger als 900 Seiten füllt. In der Terminologie ist Hr. R. von der herkömmlichen Technik im ganzen nicht abgewichen; auch enthält die Fassung der meisten von ihm aufgestellten Sprachregeln nur das hergebrachte. Die angekündigte logisch-mathematische Behandlung seiner Syntax muss also wohl hauptsächlich in der sonderbaren Anordnung derselben gesucht werden. Es zerfällt nämlich die ganze Syntax in folgende Abtheilungen. Im Abschnitte I untersucht er die Bestandtheile des Satzes und deren Verbindung. In diesem Theile finden wir die gewöhnliche Casuslehre wieder, nur dass mit Ausschluss des Verb's neben dem Substantiv auch die übrigen Redetheile durchgenommen werden, und theils wie sie in grammatischen Verbindungen, theils wie sie in synonymischer Beziehung zu behandeln sind, nachgewiesen wird. II handelt von der Form des Satzes, und weil der Satz durch Anwendung des Verb's gebildet wird, so untersucht der Verf. hier die Bedeutung des Genus, der Tempora und Modi desselben, so wie die verschiedenen Satzformen, affirmative und negative Sätze, Frage und Heischesätze u. s. w. III. ist die Rede von den Verbindungsarten der Sätze, welche er in Haupt- und Nebensätze, subordinirte und coordinirte eintheilt. Nach diesem Schematismus werden dann weiterhin Erklärungssätze, Causalsätze, Sätze mit Zeitbestimmungen, *oratio obliqua*, disjunctive Conditionalsätze u. s. w. als besondere Arten der Neben-, subord. und coordinirten Sätze aufgeführt, und nebenbei hier die Bedeutung der zur Anwendung kommenden Conjunctionen erklärt. Es ist diess die verworrenste Partie des ganzen Buches. IV wird die Anordnung der Redetheile im Satze und der Sätze in der Periode besprochen. V die Veredlung des Ausdruckes und der Gebrauch der Figuren. Als Anhang folgt dann eine Prosodik und Metrik. Mit Recht hat man besonders an II und III getadelt, dass die Anordnung zu weitläuftig und zu sehr in Abtheilungen und Unterabtheilungen zerspalten sei, wodurch dann, um die Unterscheidungen festzuhalten, eine Menge von unhaltbaren, unbegründeten und mitunter einander widersprechenden Regeln nothwendig geworden, die angefügten Beispiele aber auf eine spitzfindige und gezwungene Weise oder auch ganz

unrichtig erklärt werden. Um nur ein paar Proben vorzulegen, so sehe man einmal zu, wie er S. 774 den Unterschied erklärt, welcher zwischen den Nebensätzen mit *quum* stattfinden soll. Er nennt sie zeitbestimmend, wenn die damit bezeichnete Begebenheit als gleichzeitig oder früher vollendet mit der Hauptbegebenheit im Zusammenhang gedacht wird: umschreibend oder erklärend in Beziehung auf einen gleichzeitigen Umstand. Es ist aber nicht einzusehen, worauf sich dieser Unterschied gründen soll. Ebenso grundlos ist die Unterscheidung, welche er S. 717 zwischen den Fragen mit *necne* und *annon* im zweiten Gliede der Doppelfrage macht. «Es werde, sagt er, mit *necne* nur das gedachte, in der Vorstellung vorhandene, mit *annon* ein wirklich Nichtsein ausgedrückt.» Diess trifft gar nicht zu. Neben solchen Subtilitäten kommen aber auch ganz mechanische Erklärungversuche vor, z. B. S. 687, wo es heisst: «der Relativsatz trete statt des Participiums ein, wenn das Participium fehle(!).» Die angeführten Beispiele, welche Hr. R. ganz missverstanden hat, deuten auf etwas ganz anderes hin. Das einzige gute, das diesem Buche sich nachrühmen lässt, sind die einzelnen brauchbaren Sprachbemerkungen, die mitunter auf recht eigenthümliche Dinge eingehen, wie sie in den gewöhnlichen Sprachlehren gar nicht bedacht sind; dann die reichliche Ausstattung mit Beispielen, die freilich sehr oft durch eine falsche Anwendung eine ganz schiefe Stellung erhalten haben, und den Leser zu vielfachen Irrthümern verleiten können. Dagegen ist gerade das, wodurch das Buch sich auszeichnen soll, nämlich das Anstreben einer rationellen Behandlung der Grammatik, der Missgriff, wodurch es wenigstens für die Schule gänzlich unbrauchbar geworden ist.

Die Grammatik der lat. Sprache, von Dr. G. T. A. Krüger, Hannover, 1842, 2. Abth. erschien zwar mit dem Zusatze: «neue, gänzlich umgearbeite Ausgabe der lat. Schulgrammatik von A. Grotefend», aber, wie es auch der Hr. Verf. in der Vorr. S. VII bestimmt genug andeutet, ist dieselbe nichts weniger als eine neue Bearbeitung der letzteren; vielmehr ist von dieser nur eines und das andere beibehalten, im ganzen aber diese Grammatik ein ganz selbständiges Werk. Die in der ersten Abtheilung enthaltene Formenlehre ist, da die Grotefend'sche Bearbeitung wenig befriedigt hatte, gänzlich umgearbeitet, und dabei auf die neuesten Sprachforschungen die möglichste Rücksicht genommen worden. Die Syntax dagegen hat Kr. ganz anders angeordnet als Grotefend, und auch die einzelnen Lehrsätze in einer weniger abstracten und mehr fasslichen Weise dargestellt. Er befolgt ungefähr diesen Gang. Die Syntax theilt er in drei Abschnitte. In dem ersten behandelt er die Lehre vom einfachen, im zweiten die vom zusammengesetzten Satze, im dritten die Lehre vom Satz- und Periodenbau. Und zwar verfährt er nun im einzelnen so. Im ersten Abschnitte kommt die ganze Casuslehre, die Erklärung der Präpositionen, Pronomina, Numeralia, Adjectiva, Adverbia zur Sprache, dann die Bedeutung des Verb's, seiner Genera, Tempora und

Modi, zuletzt die Partikeln. In dem zweiten Abschnitte theilt er zuerst im zusammengesetzten Satze dem Hauptsatze gegenüber die übrigen Sätze in bei- und untergeordnete. In einem besonderen Capitel behandelt er dann zuerst die beigeordneten Sätze, dann in einem anderen die untergeordneten, welche er in Adjectiv-, Substantiv und Adverbialsätze eintheilt. In einem vierten Capitel zeigt er, wie die Tempora und Modi im Nebensatze angewandt werden; in einem fünften handelt er von der *orat. obliqua;* in dem letzten von der Zusammenziehung und Verschränkung der Sätze und vom Anakoluthon. Die Eintheilung, welcher Hr. Kr. in diesen zwei Abschnitten gefolgt ist, scheint mir nicht einfach und übersichtlich genug, und man kann nicht sagen, dass durch dieses Zerspalten und weite Auseinanderlegen des zusammengehörigen oder doch einander naheliegenden das einzelne in der Behandlung an Klarheit und Fasslichkeit gewonnen habe. Auch ist es für den Gebrauch höchst unbequem, wenn man, um eine vollständige Einsicht in die mit einander zusammenhangenden Grundsätze zu erhalten, immerfort aus dem ersten in den zweiten Abschnitt, und aus diesem in jenen hinübersehen muss. Der dritte Abschnitt enthält die Lehre von der Wort- und Satzstellung, oder vom Satz- und Periodenbau: ein Capitel, das allerdings abgesondert von den übrigen behandelt werden muss. — Was aber die Begründung und Erklärung der aufgestellten Sprachregeln betrifft, so muss man fast durchweg die Haltbarkeit derselben anerkennen, und dem Hrn. Verf. insbesondere Dank wissen für die vielen speciellen sprachlichen Observationen, die in den vielen Anmerkungen freilich etwas fragmentarisch angebracht sind, aber von einer höchst genauen Kenntniss des lat. Sprachgebrauches zeugen. Für den Schulgebrauch eignet sich auch dieses Werk nicht, schon wegen des zu sehr angehäuften Stoffes, den der Schüler auch bei mehrjährigem Gebrauche nicht wird bewältigen und zu leichter Uebersicht bringen können. Dagegen möchte ich diess Buch vor allen übrigen hier besprochenen dem Lehrer recht angelegentlich empfehlen als ein Repertorium der trefflichsten Bemerkungen über alles, was nur in das Gebiet der lat. Grammatik einschlagen kann, ebenso sehr wie desselben Verfassers gehaltvolle Untersuchungen aus dem Gebiete der lat. Sprachlehre. Braunschweig 1820—27. 3 Hfte.

Noch gehört hieher die Schulgr. der lat. Spr. von Kritz und Berger. Göttingen 1848. Ueber die Formenlehre ist bereits in diesen Blättern die gegründete Bemerkung gemacht worden, dass sie erstens manche unrichtige Behauptung enthalte, und überdiess aus der vergleichenden Sprachforschung mehr hereingezogen habe, als eben für den Schulgebrauch angemessen sei. Vg. in dieser Zeitschrift 1850. IV. S. 260 ff. Auf eine Beurtheilung der Syntax hat sich der Recensent kaum eingelassen. Deshalb also hier ein paar Worte über die Hauptsache. Hr. Kr. theilt die Syntax in drei Bücher, wovon das erste die Lehre vom einfachen Satze, das zweite die vom zusammengesetzten Satze, das dritte die Lehre von der *orat. obliqua* und von den lateinischen Idiotismen enthält. Warum die *orat. obl.* ganz abgesondert behandelt wird, da sie im zweiten Buche bei der

Lehre vom Infinitiv und Conjunctiv sich leicht anreihen liess, darüber hat der Hr. Verf. nirgendwo eine Andeutung gegeben. S. 497 muss in das dritte Buch hinübergegriffen werden, in dem es dort heisst, der Relativsatz stehe im Conjunctiv, wenn er in *orat. obl.* ausgesprochen werde. Im ersten Buche wird mit dem Verbum der Anfang gemacht, und die Bedeutung der Genera, Tempora und Modi gleich entwickelt; daran schliesst sich zunächst die Lehre von der Apposition und den Fürwörtern; weiterhin erst folgt die Casuslehre und die Lehre von den Praepositionen; dann kehrt er wieder zu dem Verbum zurück, und behandelt den Infinitiv, das Gerundium und das Particip. Diess wunderliche Auseinanderreissen des Verbums und des dazu gehörigen scheint mir lediglich eine Folge davon zu sein, dass Hr. Kr. die Becker'sche Theorie vom einfachen und erweiterten Satze nicht hat aufgeben können. Im zweiten B. theilt Hr. Kr. die verbundenen Sätze in beigeordnete und untergeordnete, welche beide Classen dann wieder ihre Unterarten haben, in Bezug auf welche er im einzelnen nachweist, wie mit dem Tempus und Modus zu verfahren sei. Ueber diese Anordnung rechtfertigt sich Hr. Kr. in der Vorr. S. IX mit den Worten: „dass die Entwickelung sämmtlicher Spracherscheinungen aus der Wurzel des Sprachorganismus, aus dem Satze hervorgehen, und die verschiedenartigen Theile der syntaktischen Verbindungen ebenso als weitere Entfaltungen der einzelnen Satztheile sich ergeben müssten, wie die vollständige Gliederung eines Baumes oder einer Pflanze sich auf den im Blatte enthaltenen Urtypus zurückführen lasse." Wenn aber S. 279 der potentielle Conjunctiv der Annahme nicht anders erklärt werden kann als durch Hinweisung auf den ausgelassenen hypothetischen Vordersatz, dann S. 523 dieselbe Satzform von neuem besprochen wird; oder wenn die S. 424 über das *gerund.* mit *ad* gegebene Regel sich S. 585 wiederholt — ich beschränke mich auf nur wenige Beispiele —, so fragt es sich doch, ob mit jenem vom Pflanzen-Organismus entnommenen Bilde diese im ganzen verfehlte Anordnung der Syntax gerechtfertigt ist. Eine andere noch wesentlichere Frage ist diese, ob durch das mehrmalige Subsumiren einer und derselben Form, z. B. des Conjunctivs in *orat. obl.* unter mehrere der aufgestellten Satzschemata, irgend etwas für die Verdeutlichung einer solchen Form und ihres Sinnes gewonnen wird, oder ob nicht vielmehr da, wo eine Reihe von Satzschematismen nach unserer Vorstellungsweise aus dem Satzorganismus (!) sich neben einander zu entwickeln scheinen, wenn man die entsprechenden lateinischen Satzformen angibt, Verwirrung entsteht. Denn, dass überall eine völlige Congruenz zwischen unseren und der lateinischen Vor- und Darstellungsweise stattfinde, werden wir nicht voraussetzen dürfen. An trefflichen einzelnen grammatischen Bemerkungen ist dieses Buch fast eben so reich, wie das vorhergenannte, mit dem Unterschiede, dass sich dieselben mit Ausscheidung der Sprache der Dichter und Späteren lediglich auf die Prosaiker der besten Zeit beschränken.

Wien, im December 1851. C. J. Grysar.

(Die Fortsetzung folgt im nächsten Hefte.)

Ausgewählte Tragödien des Euripides, erklärt von F. G. Schöne. Erstes Bändchen: Bakchen, Iphigenie in Tauris. Leipzig bei Weidmann. 1851. — 15 Ngr. = 54 kr. C.M.

(Diese Ausgabe bildet einen Theil der Haupt-Sauppe'schen Sammlung griech. und latein. Schriftsteller mit deutschen Anmerkungen.)

Die beschränkte Zeit, welche der Lectüre griechischer Tragiker auf Gymnasien gewidmet werden kann, und der unzweifelhafte Vorzug, der hierbei dem Sophokles gebührt, wird es nicht leicht möglich machen, den Euripides in die eigentliche Schullectüre aufzunehmen; dennoch müssen wir es den gelehrten Herausgebern der wohl bekannten und anerkannten Sammlung, der die vorliegende Ausgabe angehört, Dank wissen, dass sie eine Auswahl aus Euripides in ihren Plan aufgenommen haben, und dadurch die besten Tragödien dieses Dichters strebsamen Gymnasiasten für ihre Privatlectüre und Studirenden der Philologie zugänglicher machen, als es bisher der Fall war. Die allgemeine Einrichtung der Ausgaben in der Haupt-Sauppe'schen Sammlung dürfen wir bei unseren Lesern als bekannt voraussetzen; dass die vorliegende Ausgabe eine unter Benutzung und Verarbeitung der bisherigen Arbeiten über Euripides wesentlich selbständige Leistung und ein sehr schätzbarer Beitrag zur Texteskritik und Erklärung des Euripides ist, wird man schon nach den früheren Studien des Hrn. Herausgebers über diesen Dichter erwarten, und beim Gebrauche dieser Ausgabe vollkommen bestätigt finden. Es sei erlaubt, auf einige Einzelheiten näher einzugehen, namentlich solche, wo wir dem Hrn. Herausgeber nicht ganz beistimmen.

Was zunächst die Wahl anbetrifft, so ist dieselbe in Beziehung auf die Iphigenia gewiss eine höchst glückliche zu nennen, da diese Tragödie eine der herrlichsten Schöpfungen des Euripides ist und für uns durch die Vergleichung mit dem Meisterwerke unseres grössten Dichters noch ein höheres Interesse gewinnt (vergl. Hermann's Vorrede zur Ausgabe der Iphig. S. VI). Weniger glücklich ist die Wahl der Bakchen zu nennen, da diese Tragödie minder bedeutend, weder durch die Entwickelung der Handlung, noch durch die Charaktere anziehend ist; zur Wahl mochten wohl den Hrn. Verf. „seine mehrjährigen Vorarbeiten" für dieses Drama bestimmt haben. Wir hätten vielmehr gewünscht, dass uns der Hr. Verf. die Iphigenia in Aulis dargeboten hätte; denn wenn wir ihm auch zugestehen, dass die Iphigenia in Aulis mit jener in Tauris in keinem näheren Zusammenhange steht (S. 126), und selbst bemerken, dass die grosse Verderbtheit des Textes in ersterer Tragödie viele Schwierigkeiten darbietet, so hätte doch, abgesehen davon, dass diese Tragödie ein herrliches Gedicht ist, die Vergleichung beider Stücke viel genussreiches dargeboten. Wir hätten deshalb auch gewünscht, dass in dem Commentar zu der letzteren Tragödie auf die entsprechenden Stellen der ersteren häufiger, als es wirklich geschehen ist, Rücksicht genommen worden wäre. — Die Ein-

leitungen zu den Dramen legen, in einer einfachen, edlen Sprache abgefasst, den Mythos und die Entwickelung der Tragödie klar und übersichtlich dar. Wie in den Einleitungen auf die Nachahmungen der vorliegenden Tragödien durch römische Dichter Rücksicht genommen wurde, so hätte auch der Commentar, besonders bei den Bakchen, die entsprechenden Fragmente der römischen Tragödien anführen können, um den Leser an diese verlorenen Blüten der römischen Literatur zu erinnern. Leider ist diess nur einmal und nur der Kritik des Textes wegen geschehen (S. 89). — Was die Bearbeitung des Textes anbetrifft, so müssen wir anerkennen, dass der Hr. Verf. die besten Hilfsmittel in selbständiger Weise benützt und an gar manchen Stellen durch Verbesserung den Text wesentlich gefördert hat. Die Recension des Textes der Bakchen ist eine ganz selbständige zu nennen, während sich der Text der Iphigenia an den von Hermann gegebenen Text anschliesst. Nur müssen wir bedauern, dass der Hr. Verf. bei der Anordnung des kritischen Materials im Commentare nicht bestimmte Grundsätze gleichmäfsig durchgeführt zu haben scheint. Wir finden es dem Zwecke dieser Ausgabe ganz angemessen, wenn Conjecturen ohne die Namen der betreffenden Herausgeber aufgenommen worden sind, müssen uns aber um so mehr wundern, wenn wir andererseits Conjecturen mit dem Namen des Urhebers angeführt finden, ohne dass die Wichtigkeit der Verbesserung oder irgend ein anderer Umstand es veranlasst. Nach der Bemerkung des Hrn. Verf.'s in der Vorrede sollte man vermuthen, dass, wo im Commentare die Vulgata, ohne den Namen eines Herausgebers zu nennen, angegeben ist, die Conjecturen im Texte vom Verfasser herrühren. Aber sie sind häufig bereits von anderen gegeben worden, z. B. B, 494 (Matthiä), B, 986 u. 993 (ähnlich schon Hermann), B, 1053 (Porson), B, 1313 (Herm.), I, 134 (Barnes , I, 654 (Tan. Faber), I, 736 (Pierson), I, 1353 (Herm.), I, 1370 (Herm.) u. s. w. So ist auch B, 233 die Leseart als schwankend bezeichnet, wo doch *οἰνῶπας* eine Conjectur Hermanns ist, und B, 462 ist *ζευχθείς* als Conjectur Musgrave's angegeben, während sie von Matthiä herrührt. — Gegen einzelne Conjecturen, die der Hr. Verf. entweder selbst versucht oder nach dem Vorgange anderer aufgenommen hat, glaubt Ref. Bedenken hegen zu müssen. So finden wir B, 425 *γ' ἄρα* statt *παρά*, aber der Satz spricht hier keine Folgerung, sondern eine allgemeine Sentenz aus. Die Bedeutung von *παρά* hat schon Hermann erörtert, aber auch die Vulgata *ἀπέχειν* (Hermann conjicirt *ἄπεχε*) lässt sich halten, wenn man *ἀπέχειν* als imperativischen Infinitiv oder noch von *λέγοιμι ἄν* regiert, fasst. — Eben so wenig war B, 472 vorzuschlagen *οὐκ ἔχω τάσσειν* für *οὐκ ἐγὼ ˝τασσον*, denn jene trotzige Antwort findet in den anderen Antworten (474, 482, 484) ihre Begründung. — B, 500 wird *ὃ τίσεις* statt *ὅτι ζῇς* geschrieben. Aber dieses entspricht nicht den nachfolgenden Worten, die uns eher hier einen Sinn, wie: «du weisst nicht, was du thust, verlangst» erwarten lassen. Dass aber *ὅτι ζῇς* sich auch nicht nach Hermann's Erklärung halten lasse, müssen wir allerdings zugestehen. — B, 522. Der auffordernde

Conjunctiv entspricht nicht der Rede des Zeus; besser ist es, sich an den Vorschlag Hermann's ἀναφαίνω zu halten. — B 1013 gibt die Conjectur ἀγροδότα (statt θηραγρέτα) ein seltenes, kaum bestätigtes Wort, während Hermann's zweckmäfsige Erklärung uns an der Vulgata halten lässt. — I, 134 müssen wir die Conjectur: Εὐρώταν statt Εὐρώπαν verwerfen, da hier ein scharfer Gegensatz zwischen dem gesitteten Europa und dem barbarischen Asien aufgestellt wird; vergl. v. 174 und besonders 387. — I, 139 ist wohl χιλιοναύτᾳ mit den Handschriften zu lesen und mit κώπᾳ zu verbinden; demgemäfs muss denn auch statt des handschriftlichen μυριοτείχοις, mit Barnes μυριοτειχεῖ geschrieben werden, denn die Verbindung mit κώπᾳ ist die natürlichste, und wenn auch Euripides sonst gewöhnlich die Form χιλιόναυς gebrauchte, so konnte er wohl auch hier in gleichem Sinne χιλιοναύτης gesetzt haben; vergl. Aesch. Agam. 45. Uebrigens ist zu bemerken, dass v. 141 der Artikel τῶν vor Ἀτρειδᾶν nicht in allen, sondern nur in den beiden Florentiner Handschriften fehlt. — I, 144. Auch hier lässt sich die Vulgata mit geringeren Aenderungen gegen die Conjectur: ἴεισ' οὐκ εὔμουσον μολπαῖσι βοάν halten, indem man mit Hermann: τᾶς οὐκ εὐμούσου μολπαῖσι βοᾶς ἀλύροις ἐλέγοις oder vielleicht: ταῖς οὐκ εὐμούσου μολπαῖσι βοᾶς, ἀλύροις ἐλέγοις liest, wo dann beide Ausdrücke als Apposition zu θρήνοις zu nehmen sind. — I, 184. Ebenso ist hier die Conjectur μελέων unnöthig und μέλεον zu τάν zu beziehen: „welchen, als einen Unglücksgesang, in Liedern ohne Festruf der Hades anstimmt." — I, 637. Die Ergänzung von διόλλυσθαι zu μὴ μέλλων, welches Hr. S. für μέλλων conjicirt, scheint nicht angemessen, denn dass der Chor hyperbolisch den Tod des Orestes als eine Vernichtung des Pylades erklären sollte, ist wohl nicht anzunehmen; wohl aber spricht er davon, wer der beklagenswerthere sei, Orestes, der durch den Tod der Noth des Lebens entflieht, oder Pylades, der eines solchen Freundes beraubt fortleben soll. Diesen passenden Sinn gibt die einfache Conjectur Hermann's μᾶλλον. — I, 736. Auch hier liesse sich selbst bei Annahme der Conjectur καιρός die Leseart: αὖτις oder vielmehr αὖθις gegen die Conjectur αὐτός halten. Am zweckmäfsigsten dürfte man vielleicht αὐτίκ' lesen. — I, 818. Die Conjectur ἐντυχών statt εὐτυχῶν ist deshalb unwahrscheinlich, weil die Beziehung des εὐτυχοῖμεν in der Rede des Orestes (v. 821) auf das vorausgegangene εὐτυχῶν unverkennbar ist. Hermann hat richtig erkannt, dass ἐμοῦ nur eine Glosse zu ψυχά ist. Somit lesen wir: ὦ κρεῖσσον ἢ λόγοισιν εὐτυχῶν. ψυχά, — τί φῶ; — I, 1032. Die Conjectur ὅταν für ὅτῳ scheint nicht bloss aus dem Streben hervorgegangen zu sein, den Conjunctivus zu rechtfertigen, denn ein εἴ τινι χαρῇ würde uns nicht befremden, sondern aus dem Bemühen, die Vulgata gegen die mit Recht erhobenen Bedenken zu vertheidigen. Aber die Conjectur Hermanns ὅτῳ πιστὴ χάρα ist so treffend und insbesondere dem σιγήσαθ' des vorausgehenden Verses so entsprechend, dass wir kein Bedenken tragen würden, sie aufzunehmen. — Gern würde Ref. einige andere gewagte Conjecturen besprechen, wenn es der Raum dieser Blätter

gestattete; namentlich scheint der Hr. Verf. in dem Streben, überall anti strophische Entsprechung in den Chorgesängen herzustellen (vgl. B, 573 —587) zu weit gegangen zu sein. —

Der Commentar ist, bei aller durch die Einrichtung dieser Ausgaben gebotenen Kürze, wohl geeignet, in das gründliche Verständniss des einzelnen und des Zusammenhanges einzuführen. Nur einiges einzelne erlaubt sich Ref. anzuführen, worin er die Ansicht des Hrn. Verf.'s nicht theilen kann. B, 332 ist ὡς nicht causal zu nehmen, sondern mit καταψεύδου zu verbinden: „Lüge, dass er ein Sohn der Semele ist." Denn es war zuerst zu erweisen, dass Semele wirklich einen Sohn geboren habe, vgl. v. 242. — B, 330 ist πέτει nicht durch: „fliegst davon", sondern durch „fliegst auf" zu erklären, so dass dieser Ausdruck das stürmische Aufwallen des Gemüthes bezeichnet, wie ἀνεπτόμαν. Soph. Aias 693. — B, 1350 ist der Artikel τό mit Bezug auf die Erwähnung dieser Sage durch Dionysos zu erklären. — I, 37 wird durch die Annahme eines nochmaligen Anakoluthes die Construction erschwert, während τὰ δ' ἄλλα einfach als Object von σιγῶ zu erklären ist. — I, 110 ist ὄμμα wohl als „Bild, äussere Erscheinung" zu fassen. — I, 1237 ist die Construction ἕλιξεν ἐκ θρόνων in dem daselbst angegebenen Sinne ohne alle Analogie; vielmehr ist, da die Handschriften ἕλιξ bieten, nach Hermann ἕλιξ' ἐπί zu lesen. Die grammatischen Erklärungen wünschte Ref. an manchen Stellen etwas präciser gefasst, man vergl. I, 27 die Erklärung von ἐκαινόμην, I, 255 die von στέγαι, wo der Plural nur als dichterische *enallage* zu nehmen ist, vgl. I, 709. So wäre I, 269 θάσσειν φάραγγ', als Accusativ des Inhaltes, B, 181 μέγαν als proleptisches Prädicat, B, 684 ὠλόλυξεν durch ἐκέλευσεν ὀλολυγμῷ am zweckmäfsigsten erklärt. So vermissen wir Erklärungen von πολὺν γέλων B, 248, δίκην μέτειμι B, 344, προνώπιος B, 640 (vgl. I, 1390), τίκτει I, 23 u. s. w. Doch diese Einzelnheiten, welche wir glaubten erinnern zu müssen, können die im Eingange dieser Anzeige ausgesprochene Anerkennung nicht beeinträchtigen; allen Freunden euripideischer Lectüre wird die vorliegende Ausgabe eine willkommene Erscheinung sein. Eine besonders dankenswerthe Zugabe zur Erklärung ist die am Ende jeder Tragödie gegebene ausführliche und eingehende Erklärung der gebrauchten Metra.

Prag, im November 1851.

Dr. K. Schenkl.

Zingerle, Ignaz, Tirol's Antheil an der poetischen Nationalliteratur im Mittelalter (In dem zweiten Programme des k. k. Staatsgymnasiums zu Innsbruck). Innsbruck, Wagner; 1851. 18 S. 4.

Kurz, Heinrich, Geschichte der deutschen Literatur mit Proben aus den Werken der vorzüglichsten Schriftsteller. Mit vielen Illustrationen in Holzschnitt von den vorzüglichsten Künstlern Deutschlands. In ungef. 25 Lieferungen. Leipzig, B. G. Teub-

ner. 1851, Heft 1. 64 S. gr. 8. — Die Liefrg. 9 Ngr. = 33 kr C.M.

Barthel, Karl, die deutsche Nationalliteratur der Neuzeit in einer Reihe von Vorlesungen dargestellt. Zweite stark vermehrte Auflage. Braunschweig, Ed. Leibrock, 1851. XI u. 548 S. 8. — 1 Thlr. 20 Ngr. = 3 fl. C.M.

Die gute Sitte der deutschen höheren Lehranstalten, alljährlich mit den Schulnachrichten ein Zeugniss des wissenschaftlichen Strebens ihrer Lehrer vorzulegen, wird in der Folge auch in Oesterreich ihre Früchte tragen. Schon jetzt hat sie angeregt und Beweise der Regsamkeit zu Tage gebracht. Ein solcher liegt in der Abhandlung des Hrn. J. Zingerle vor, die das Innsbrucker Gymnasialprogramm von 1851 begleitet und den Antheil Tirol's an der deutschen Literatur im Mittelalter behandelt. Der Gegenstand ist in dem richtigen Gedanken gewählt, dass Darstellungen der geistigen Thätigkeit einzelner Länder der allgemein deutschen Literaturgeschichte zu Hilfe kommen müssen. Wilh. Wackernagel's akademische Abhandlung: „die Verdienste der Schweizer um die deutsche Literatur" und Aug. Kahlert's „Schlesiens Antheil an deutscher Poesie" konnten als Vorbilder dienen.

An ein Gymnasialprogramm, namentlich bei uns, wo die Aussaat noch nicht zu Ende ist, geschweige, dass die Ernte beginnen könnte, darf man nicht allzustrenge Forderungen stellen; Fleiss und Umsicht kann allerdings in vollstem Mafse verlangt werden, aber noch nicht neue tiefeingehende Forschung. Von solcher Ansicht aus lässt sich der Arbeit Hrn. Zingerle's rühmend gedenken, und sie darf zu den erfreulicheren Aeusserungen des Lebens unserer Gymnasien gerechnet werden.

Mancherlei Austellungen lassen sich freilich machen. Ich zähle dahin, dass die Anführungen aus mhd. Dichtern nicht sorgfältig genug behandelt sind, und nenne zum Beweise den von dem Hrn. Vrf. S. 5 mitgetheilten Spruch Reinmar's des Fiedlers, den man mit dem Abdrucke in W. Wackernagel's altdeutschem Lesebuche S. 519 vergleichen wolle. In den Angaben über die Minnesinger finden sich manche Irrthümer. Wenn Hr. Zingerle Friedrich von Hausen einen Thurgauer nennt, so ist das eine Meinung, welche von M. Haupt (die Lieder und Büchlein und der arme Heinrich von Hartmann v. Aue. Leipz. 1842. p. XVI. f.) längst widerlegt ist; Hausen war ein Pfälzer. Ferner ist der Tiroler Lyriker Walther von Metz von dem lothringischen Lehrdichter Gauthier de Metz, dem Vrf. der *Mappe monde* oder *l' Image du monde* (nach Ach. Jubinals Untersuchung 1247 beendet) jedenfalls zu trennen. Hr. Z. gibt freilich die Meinungen anderer wieder, allein bessere Ansichten waren daneben zu finden. Ueber die Tagelieder ist der Hr. Vrf. auch nicht im klaren; ebenso ist sein Grund dafür, dass Wolfram v. Eschenbach's Wächterlieder älter, als des Parzival seien, zum wenigsten schief. Die Fröhlichkeit und heitere Lust hat den grossen Dichter nicht verlassen, und was die sogenannte Weltlichkeit der Gesinnung betrifft, welche sich in den Liedern ausspreche, so lassen sich

nicht minder weltliche Stellen aus dem Parzival und den anderen Gedichten Wolfram's aufweisen. Schief ist auch die Meinung, in Seudlinger's Marienschilderung spuke Nürnberger und Hoffmannswaldauer Geschmack vor. Jene Beschreibung der Schönheit ist ganz im Sinne der mittelalterlichen Dichter gehalten, und unzählige Stellen aus deutschen und französischen Gedichten des 13. 14. Jh's. lassen sich vergleichen. Ich habe darüber in meinem Buche: „Die deutschen Frauen in dem Mittelalter (Wien 1851), S. 140. ff." manches mitgetheilt. Schlüsslich gedenke ich der Nachricht, welche Hr. Zingerle S. 20, Anm. 1 gibt, dass in dem Meraner Archive Gerichtsverhöre des 15 Jh's. in alte Liederhandschriften eingebunden seien. Möge jemand, dem das Meraner Archiv zugänglich ist, diese Bruchstücke näher untersuchen und darüber eine Mittheilung machen.

Für die Verbreitung literargeschichtlicher Kenntnisse sind seit einigen Jahren nicht wenig Bücher erschienen, von denen mehrere zugleich Stellensammlungen sind. In der Geschichte der deutschen Literatur von Dr. Heinrich Kurz erhalten wir eine ähnliche Gabe. Das Werk ist auf ungefähr 25 Lieferungen berechnet, von denen die erste kürzlich erschien und nach Papier und sonstiger äusserer Ausstattung ganz trefflich ist. Was das ganze betrifft, so muss aber zuerst gefragt werden, was soll das Unternehmen? Eine Lücke in unserer Literatur ist nicht auszufüllen, einem Schulbedürfnisse ist nicht damit abzuhelfen; rechtfertigt es sich also durch seinen tüchtigen Inhalt, durch neue Ergebnisse gründlicher Forschung oder wenigstens durch sinnige und gewandte Darstellung der besten bisherigen Arbeiten? Man muss darauf mit nein antworten. Es zeigt sich an mehreren Orten, dass Hr. Kurz mit den bisherigen Einzelforschungen nicht unbekannt ist, obschon sich auch Belege dagegen ergeben, auch ist sein Urtheil über einige Zeitumstände ganz richtig; indessen das ganze ist bei allem Scheine der Wissenschaftlichkeit, bei allen altsächsischen und alt- und mittelhochdeutschen Proben, bei allen Runen und gothischen Buchstaben, unwissenschaftlich, Dilettantenarbeit und Dilettantengenuss. Selbst die Darstellung, auf die wir bei solchen Unternehmungen kein kleines Gewicht legen müssen, wie sie überhaupt nirgends gleichgiltig ist, kann nicht befriedigen. Aufschluss über die Entwickelung unseres geistigen Lebens gibt das Heft nicht, und das Werk wird nur in die Reihe der Bilderbücher gestellt werden können.

Wir haben in dem Octoberhefte 1851 dieser Zeitschrift mehrerer Bücher über die neuere deutsche Literatur gedacht. Wir wollen diessmal ein ähnliches Werk kurz besprechen, „die deutsche Nationalliteratur der Neuzeit in einer Reihe von Vorlesungen, dargestellt von Karl Barthel." — Das Buch ist dem Pastor von Tippelskirch zu Giebichenstein an der Sale zugeeignet und verkündet durch diesen Namen, der in manchen Gegenden Norddeutschlands bekannt ist, dass der Hr. Verfasser der Partei der Berliner Hoftheologen angehört. Das Buch ist von diesem Parteistandpuncte aus verfasst; ein Eingehen auf die eigentlich bewegenden Kräfte der Zeiten, ein Begreifen des weltgeschicht-

lichen Ganges ist bei den Vertretern dieser Richtung nicht zu finden, und Hr. Barthel macht keine Ausnahme. Wie wenig ist Heine's und Lenau's Bedeutung begriffen, wie kläglich ist die kurze Schilderung der Hegel'schen Philosophie u. s. w. Trotzdem hat das Buch des Hrn. Barthel mancherlei Vorzüge, welche zumal in der Wärme der Ueberzeugung und dem sittlichen Sinne des Hrn. Vrf.'s liegen, die belebend und wärmend auf die Erzählung wirken. Der warme Ton schlägt allerdings manchmal in den Buss- und Strafpredigerton um, und zuweilen auch in das naive. Diess letztere gilt unter anderem von der Schilderung Justinus Kerner's, die warm auf die merkwürdig kalte Besprechung Gustav Schwab's folgt. Ich hebe folgende Stelle heraus, die das Haus des Dichters bespricht. «Es ist nicht allein eine Stätte des Friedens, der Ordnung, der Heiterkeit und des Wohlwollens, und der Wohnort einer der lieblichsten Familien, sondern, was das merkwürdigste ist, ein Asyl der Somnambulen und der Geisterseherinnen.» Wie vorauszusehen war, verweilt der Hr. Vrf. mit besonderer Begeisterung bei Oskar von Redwitz, dem Dichter der Amaranth. Dieser ist ihm die grösste poetische Gestalt der Neuzeit; die Vorzüge Hartmann's von Aue, Gottfried's von Strassburg, Wolfram's von Eschenbach und der besten mittelalterlichen Lyriker vereinigen sich in ihm. Hr. Barthel theilt diese Begeisterung mit vielen; ob dieselbe durch die Composition des Gedichtes als eines ganzen, gerechtfertigt ist, oder nur auf dem Eindrucke beruht, den einzelne prächtige Theile machen, ob die Form der Dichtung jene Reinheit erreicht, welche ihre Bewunderer zur Vergleichung mit mittelalterlicher Dichtung berechtige, diess zu erörtern würde uns an dieser Stelle zu weit führen.

Es genügt angedeutet zu haben, dass Lob und Tadel des Hrn. Vrf.'s, seine Bewunderung und seine Geringschätzung von Dichtern oder Schriftstellern öfters nicht auf einer unbefangenen Würdigung ruht, sondern nur durch den von ihm eingenommenen Parteistandpuncte erklärlich wird. Diess schliesst jedoch nicht aus, dass wir andere Theile des Buches, wo der Hr. Vrf. zu einer ruhigeren Schilderung einzelner Dichter kommt, gelungen und anziehend nennen. Fr. Rückert, E. M. Arndt, Chamisso, Kopisch, selbst Hoffmann von Fallersleben und Kinkel sind frisch und lebendig dargestellt. Ohne die Grundstimmung des Hrn. Vrf.'s zu theilen, stimme ich ihm doch in dem Kampfe gegen die Selbstsucht und unsittliche Haltlosigkeit der Zeit von ganzem Gemüthe bei und glaube gleich ihm, dass unsere Hoffnung auf einer inneren Umwandelung ruhen muss. (Ueber die Art derselben werden wir freilich auseinander gehen.)

Gratz, im November 1851. K. Weinhold.

Gramatyka języka polskiego przez D. Łazowskiego (Grammatik der poln. Sprache von D. Łazowski). Krakau, Universitäts-Buchdr., 1848. 367 (richtig 368) S. u. Index. — 2 fl. 30 kr. C M.

Der Verfasser dieser polnischen Grammatik, Herr D. Łazowski, weiss vortrefflich, worauf es bei einer Grammatik ankommt, er stellt sich die

Fragen, deren Beantwortung Sache der Grammatik ist; allein es fehlt ihm fast alles, was zur Beantwortung dieser Fragen nothwendig ist.

Was dieses Urtheil günstiges enthält, wird man leicht zugeben, wenn man auch nur die Ueberschriften der Capitel gelesen hat. Um den ungünstigen Theil unseres Urtheiles nachzuweisen, wollen wir ein Capitel des Buches prüfend durchgehen. Wir wählen dazu die Lehre vom Hiatus, welche S. 23 abgehandelt wird. Der Hr. Verfasser lehrt ganz richtig, dass die polnische Sprache den Hiatus, d. i. unmittelbare Aufeinanderfolge zweier Vocale im Innern eines Wortes nicht duldet. Von dieser Regel ist ausser den zusammengesetzten Wörtern nur der im §. 84. c. bezeichnete Fall ausgenommen, wo der zweite Vocal i ist, vor welchem j nicht geschrieben wird, indem gaik und kraina für gajik und krajina stehen. Diese Ausnahme ist, da es offenbar auf die Aussprache und nicht auf die Schreibung ankömmt, unrichtig, und die Abweichung der Schreibung von der Aussprache hätte allenfalls im vierten Theile berührt werden können. Zur Vermeidung des Hiatus wird nach des Herrn Verfassers Ansicht zwischen beide Vocale j, ć, dz oder ń eingeschaltet, ę wird in eń aufgelöst und ą durch einen der nasalen Consonanten m oder n ersetzt. In dieser Behauptung gibt es des unrichtigen fast eben so viel, als des richtigen. Richtig ist, dass j zur Vermeidung des Hiatus eingeschaltet wird: biblija und piję stehen für biblia und pię. Vollkommen unrichtig jedoch ist, dass ć und dz je zu diesem Ende zwischen zwei Vocale eingefügt werden; die vom Herrn Verfasser angeführten Fälle sind ganz anders zu erklären. Was vor allem cielęcia und ähnliche Formen anlangt, so ist nach einem durch zahllose Erscheinungen erwiesenen Gesetze, auf welches zuerst Bopp (Vergleichende Grammatik, Vorrede zur zweiten Abtheilung S. V.) aufmerksam gemacht hat, im Nominativ. singular. t (ć) abgefallen: diesem Gesetze zu Folge sind alle ursprünglichen Endconsonanten mehrsylbiger Wörter vom Slavischen aufgegeben worden, nur schliessendes n, füge ich berichtigend hinzu, ist im Altslavischen und im Polnischen mit dem vorhergehenden Vocal zu einem nasalen Vocal verschmolzen: altslovenisch ѧ und ѫ, polnisch ę und ą; hört der Grund der Abwerfung eines ursprünglichen Endconsonanten auf, d. h. wird an die Form ein Vocal angefügt, so taucht der ursprüngliche Endconsonant wieder auf; es ist dem gemäfs cielęt Thema der Declination, dessen auslautendes t im Nominativ abfällt, im Genitiv cielęcia jedoch wieder eintritt. Es ist daher nicht von einer zur Vermeidung des Hiatus stattfindenden Einschiebung des ć, sondern von dessen Abwerfung im Nominativ und Wiedereintritt im Genitiv zu sprechen. Warum der Genitiv. plural. cieląt, also ohne Abwerfung des t, lautet, erklärt die vergleichende Grammatik, indem sie lehrt, dass in diesem Casus t kein ursprünglicher Endconsonant ist: man erinnere sich an die Endsylbe des Griechischen und Lateinischen im Genitiv. plural. um und ων. Im §. 50 begegnet der Hr. Verfasser der möglichen Einwendung, warum z. B. kurczę, kurczęcia den Auslaut nicht eben so auflöst, wie diess bei brzemię, Genitiv. singular. brzemienia, der Fall

ist: er meint es geschehe diess nicht, damit keine Zweideutigkeit entstehe. Diess ist falsch, der Grund dieser Erscheinung liegt vielmehr in der Verschiedenheit des Suffixes: kamenę hat wie ogień das Suffix ęn (gń), imię hingegen das Suffix men, jenes Suffix lautet ursprünglich auf ę, dieses auf n aus. In dadzą und wiedzą ist, nach des Herrn Verfassers Ansicht, dz ebenfalls zur Vermeidung des Hiatus eingeschaltet worden: wäre nicht eine Zweideutigkeit zu vermeiden gewesen, hätte man dają und wieją vorgezogen. Auch diese Erklärung ist verfehlt, wie man sich leicht überzeugt, wenn man bedenkt, dass der Conjugation der Verba dać und wiedzieć die Themata dad und wied zu Grunde liegen. Verfehlt ist auch die Ansicht, dass zur Vermeidung des Hiatus ę in en aufgelöst wurde. Es muss vielmehr als Regel aufgestellt werden, dass ein Vocal mit dem darauffolgenden n oder m zu einem nasalen Vocal ę oder ą zusammenschmilzt, so oft m oder n entweder im Auslaute oder vor einem andern Consonanten steht; dass hingegen beide Buchstaben unverändert neben einander stehen, wenn ein Vocal darauf folgt: daher imię im Nominativ, imienia im Genitiv; hinsichtlich des Genitiv. plural. erinnere man sich an das oben über cieląt gesagte: Thema der Declination ist daher imen.

Wir wollen den Leser mit ähnlichen Ausstellungen nicht länger hinhalten: nur eines bemerken wir noch, was auf des Hrn. Verfassers anderweitige Kenntnisse ein sehr ungünstiges Licht wirft: er bemerkt nämlich S. 108 in der Note, dass man heut zu Tage nicht wie ehemals sage: ich forcht, ich spies, ich wunk, sondern ich fürchtete, ich speiste, ich winkte. Der Herr Verfasser scheint der Meinung zu sein, dass ehemals alle Verba stark conjugirten.

Wir können nicht umhin am Schlusse dieser kurzen Anzeige unser tiefes Bedauern darüber auszusprechen, dass die Arbeit eines Mannes, der seiner Sprache ein so ernstes Studium zugewendet hat, den Anforderungen, die man an ein solches Werk zu stellen berechtiget ist, so wenig entspricht; der Grund liegt offenbar darin, dass Herr Łazowski mit den Resultaten der slavischen Sprachforschung vollkommen unbekannt ist.

Wien, im November 1851.

Fr. Miklosich.

Proben einer Erdbeschreibung. Mit einer Einleitung über die geographische Methode. Von J. F. Schouw. Aus dem Dänischen übersetzt v. Dr. H. Sebald. Berlin, Fr. Duncker (W. Besser's Verlagshandlung), 1851. $6\frac{1}{2}$ Bogen 8. Mit 3 Karten und 4 Holzschnitten. — 1 Thlr. = 1 fl. 48 kr. C.M.

Mit diesem kleinen Werke legt der bekannte dänische Gelehrte Schouw seine Ansichten über Lehrbücher der Erdkunde und zum Theile auch über Landkarten dem wissenschaftlichen Publicum vor, zeigt, wie sie in der Regel sind, und wie sie sein sollten, und führt zur vollkommeneren Auffassung seiner Ideen drei Stücke einer Erdbeschreibung als Muster-

beispiele aus. Er findet die vorzüglichsten Mängel der bestehenden Lehr- und Handbücher theils in der Trockenheit des Stiles, theils in der ungehörigen Anhäufung des Stoffes, theils im Mangel an Zusammenhang und vergleichender Behandlung; er verwahrt sich gegen die Voraussetzung, dass er nur dänische Producte im Auge habe, und gelangt zu dem harten Ausspruche, dass die Behauptung nicht übertrieben sei, es gebe noch keine zweckmäfsige Schrift dieser Art.

Seine Forderungen sind:

1. sollen die Lehrbücher lesbar sein, keine dürren Compendien von blossen Namen, gleich den chronologischen Uebersichten in geschichtlichen Werken.

2. Sie sollen Geographie behandeln, und nicht alle Nebenwissenschaften in dieselbe einbeziehen, als da sind Astronomie, Meteorologie, Ethnographie, Statistik u. s. w.; sonach sei alles auszuscheiden, was nicht in engster Beziehung mit dem Erdkörper steht.

3. Die Ausführlichkeit soll vernünftig begränzt werden, indem aus einer massenhaften Aufzählung von Vorgebirgen, Flüssen, Seen u. s. w. kein naturgetreues Bild entsteht und statt der geistigen Entwickelung nur ein verwirrender und betäubender Eindruck hervorgebracht wird. «Des Knaben Kopf soll nicht ein geographisches Magazin oder Archiv sein.»

4. Der Stoff, welchen andere Wissenschaften z. B. Geologie, Zoologie, Botanik, Statistik u. s. w. liefern, sei geographisch bearbeitet, so dass nicht die physiologische oder systematische Wichtigkeit, sondern die Ausdehnung der Verbreitung und Gruppirung die Anführung begründet, und nicht Staatsökonomie gelehrt wird, sondern nur die staatlich-geographischen Verhältnisse.

5. In Beziehung auf Geschichte möge die wechselnde Form nicht mit dem Bestande der Gegenwart, welchen die Geographie zu schildern hat, beständig vermengt werden. Nicht in der Geographie, lässt sich Schouw vernehmen, sollen wir bei der Erwähnung von Lützen Gustav Adolph kennen lernen, sondern in der Geschichte dieses Helden sollen wir bei der Erwähnung seines Todes Lützen kennen lernen, eine Stadt, die in der Erdbeschreibung ohne Bedeutung ist.

6. Die Ordnung im Vortrage sei eine solche, durch welche der bestehende Zustand mit seiner Erklärung möglichst zusammenfällt, was bei einer Trennung der Elemente, bei einer sclavischen Beschränkung auf rein-topische Erdkunde nicht erreicht werden kann. So z. B. erklärt das Durchströmen des regenlosen Gürtels beim Nil die Abwesenheit von Zuflüssen, die klimatische Verschiedenheit der Alpen und Apenninen den Unterschied im Wasserreichthume zwischen den nördlichen und südlichen Zuflüssen des Po.

7. Die politische Geographie, wenn sie auch für sich vorgetragen werden könne, möge, weit nützlicher, so mit der natürlichen in Verbindung gebracht werden, dass auf den Zusammenhang und die

Wechselwirkung zwischen Naturverhältniss, Volk und Staat die nöthige Rücksicht gewonnen werde.

8. Es soll kein starres System der diessfälligen Anordnung Platz greifen, sondern jene Form stets gewählt werden, welche für einen gegebenen Fall die entsprechendste ist. Es kann nämlich für gewisse Länder die Zusammenfassung der physischen Elemente und die Trennung der politischen (z. B. Italien), für andere die Concentration der politischen Verhältnisse und die Absonderung der natürlichen (z. B. Russland) geeigneter sein, und abermal für andere die gänzliche Verschmelzung (z. B. bei Oceanien und anderen natürlich strenge begränzten und culturlosen Ländern).

9. Man sei nicht so ängstlich mit Vermeidung aller und jeder Wiederholung, und bedenke, wie diess auch in der Geschichte oft genug der unausweichliche Fall ist, da man genöthigt ist, nun die Begebenheiten synchronistisch, nun wieder speciel zu schildern.

10. Da das synthetische Verfahren (besonders im Elementarunterrichte) vorzuziehen ist, so soll das besondere dem allgemeinen Ueberblicke vorhergehen, die Kenntniss der Theile der Kenntniss des ganzen; allein es darf dabei nicht mit Details in letzter Auflösung begonnen werden.

11. Die vergleichende Methode darf nicht vernachlässigt sein, sie allein erzeugt ein vollständiges, treues Bild der Erde und ihrer Bewohner, der Völker und Staaten.

12. Dem Lehrbuche sollen zweckmäfsige Hilfsmittel — Karten — zur Seite gehen, bei welchen richtige Bilder, Entfernung des den Ueberblick störenden Ueberflusses, und Vermeidung des Zusammendrängens verschiedener Resultate als nöthige Eigenschaften bezeichnet werden. Abbildungen im Lehrbuche erwähnt Schouw nicht, da er aber selbst solche in seinen Proben verwendet hat, so scheint es keine Abweichung von seiner Ansicht zu sein, wenn den Hilfsmitteln auch Abbildungen (zur besseren Versinnlichung, ja selbst zur Kürzung des Textes) wenn nicht als absolute Forderung, doch als wünschenswerthe Beigaben angefügt werden.

Um den Sinn der eben erwähnten Eigenschaften, insbesondere jener im allgemeinen ausgesprochenen Anforderungen (z. B. 3, 4, 6, 7, 8 und 11) dem Missverstande und der Zweifelsucht zu entrücken, hat Schouw drei erdkundliche Partieen selbst bearbeitet, *a*) einen Erdtheil von charakteristischen Naturverhältnissen, wo die Civilisation erst beginnt — Oceanien, *b*) ein Land mit uralter Cultur und moderner Halbbarbarei, ein Land von eigenthümlichem Gepräge — Aegypten, *c*) ein civilisirtes Land, sehr wenig unterschieden in Natur und Volk, desto mehr in politischer Beziehung — Italien. Die Form und Ordnung des Vortrages ist dabei folgende:

a) Bei Oceanien schildert Schouw nach Erwähnung des grossen Oceans zuerst die Gruppirung, Bogenstellung und Ausdehnung der Inselgruppen, ihre vorherrschende Kleinheit (woher die Abhängigkeit des Landes und der Bewohner vom Meere), dann die Bildung der Formen als Atolls (Lagunen- oder Ring-Inseln) mit begleitenden Korallenriffen und Korallenbän-

ken und als vulcanische Erhebungen. Diesem geognostischen Abschnitte, in welchem die Gegensätze der Bildung und ihre Consequenzen verglichen werden, folgt der klimatische, mit Berücksichtigung des Einflusses auf Cultur, Gesundheit etc., worauf Pflanzen und Thiere an die Reihe kommen, mit stetem Rückblick auf die Ursache ihres Vorkommens und ihrer Verbreitung, ihrer Verwendung und Nutzbarkeit Abbildungen der Cocospalme und des Brotfruchtbaumes in schönem Holzschnitte unterbrechen den Text, bei welchen nur noch zu wünschen, dass für die Erkennung des Grössenverhältnisses durch Beifügung eines Gegenstandes von bekannter Grösse, z. B. eines Menschen, gesorgt worden wäre. Im folgenden werden die Bewohner geschildert, ihr Stammcharakter, ihre Sprach-, Sitten- und Bildungsverhältnisse. Eine detaillirte Topographie fehlt gänzlich, nur wenige Namen werden im Eingange, später nur bei Gelegenheit genannt. Dazu gehören noch zwei Kärtchen in Octav, deren eines durch Ansichten und Durchschnitte die Korallengebilde erläutert und die Uebersicht des ganzen grossen Oceans bietet, das zweite speciel Polynesien umfasst, und durch Farben die Atolls, Riffe, Bänke und Vulcane hervorhebt, auch einige Gipfelhöhen durch graphische Darstellung versinnlicht.

b) Aegypten wird sogleich als Nilthal charakterisirt, dessen ganzes Stromgebiet zur Sprache kömmt, um die Verschiedenheiten in seinem Laufe in Gegensatz zu bringen. Mit meisterhaften wenigen Worten werden Ober- und Unter-Aegypten geschildert und parallelisirt. Wasserstand des Nils, Ursachen und Folgen, die einfachen geognostischen Verhältnisse, Wärme und Feuchtigkeitszustand, Luftströmungen kommen nun an die Reihe, und machen der Anführung der vorzüglichsten wilden und Culturgewächse Platz, von welchen die Dattel- und Duhm-Palme mit Abbildungen bedacht worden sind. Weniger Raum nimmt die Aufzählung der wichtigsten Thiere ein. Der Schilderung der Bewohner ist jene von Handel, Industrie und Staatsform verwebt. Sehr mager, fast ungenügend ist die Topographie, welche 10 Zeilen füllt. Suez, Damiette hätte man zu finden vermeint. Historischen Erinnerungen konnte bei Erwähnung von Theben und Memphis nicht entgangen werden. Drei Kärtchen auf zwei Octavseiten sind dem Nilgebiete, dem eigentlichen Aegypten und dem Delta gewidmet.

c) Italien. Als Einleitung eine kurze Schilderung der Lage. Alpen und Po-Ebene mit der zahlreichen Bewässerung sind zugleich behandelt, die Apenninen trefflich und genügend vollständig. Alle Höhen in runden Zahlen. Von den Flüssen in der eigentlichen Halbinsel und auf den Inseln ist nicht viel zu sagen, eine Erwähnung der Gabelung der Chiana. Kurz aber gut ist der Absatz von der Beschaffenheit des Bodens, besondere Aufmerksamkeit widmet Schouw dem Klima und der Pflanzenwelt; die Thiere, meist bekannt, kommen leichter weg. Die Schilderung des Volkscharakters macht den Schluss der allgemeinen Abtheilung. Nun tritt, politisch getheilt, die specielle Beschreibung auf, wobei mit dem Norden, mit dem österr. Italien (mit Einschluss von Parma und Modena) und den

sardinischen Staaten begonnen und mit Neapel und Sicilien geschlossen wird. Hierbei wiederholt sich einiges des früher angeführten über Pflanzengürtel, Bewohner etc., jedoch um mit Bemerkungen über landwirthschaftliche Cultur, Nahrungsweise und Industrie verflochten zu werden. Am Ende folgt, etwas mehr als eine Seite füllend, ein **Rückblick**, in welchem in ein paar Zeilen jeder Abschnitt recapitulirt wird. Hier ist kein Wort entbehrlich, es ist die Seele des ganzen. Eine scheinbar sehr magere und doch genügende Karte in Quart, mit Höhenzeichnungen für die Alpen, Apenninen und die Inseln, sehr nett gestochen (ohne Malta, das der Verf. gar nicht nennt) ist die einzige Beigabe zum Abschnitte von Italien, wohl aus dem Grunde, dass hier, wo uns näher liegendes und bekanntes entgegentritt, die Illustrationen entbehrlicher erachtet wurden.

Diess der Inbegriff des kleinen aber inhaltschweren Büchleins. Zur vollständigen Auffassung der Ideen des Hrn. Verf.'s fehlt nur noch eins — ein ganzes Programm eines Lehrbuches oder doch ein Skelett jener Theile, welche Schouw als Einleitung in die Wissenschaft vorangehen lassen würde, da die unter Nr. 10 aufgeführte Forderung mehrere Deutungen zulässt und über die Art des Beginnens nicht klar genug sich ausdrückt Es ist darin nicht ausgesprochen, ob der geehrte Hr. Verf. die synthetische Methode und das Beginnen mit der Heimatkunde einander gleich setzt; denn diesen Uebergang vom bekannten zum unbekannten vom besondern zum allgemeinen meint man gewöhnlich unter synthetischer Methode, und es ist wichtig, dass man vor dem Schreiben einer Geographie darüber im reinen sei. In allem übrigen hat Schouw einem Schriftsteller, der diesen Zweig zu betreiben sich zur Aufgabe gemacht hat, eine wahre Leuchte aufgesteckt, und durch die gelieferten Proben dargethan, wie viel wir verlieren, wenn eine solche Hand nur Vorschläge machte, aber zur Vollendung des eigenen schönen Ideales selbst Hand anzulegen verhindert wäre. Es ist möglich, dass gegen diesen Stil und diese vergleichende Methode von Lehrern Einsprüche erhoben werden, die in Verlegenheit gerathen, wenn ihnen ein Werk in die Hände fällt, das nicht die halbe Form eines Katechismus in Fragen und Antworten hat, in dem die zu stellenden Fragen nicht auf der Hand liegen, und das seine Wirkung nicht durch's Auswendiglernen äussert, sondern mehr durch die Aneignung der richtigen Vorstellung, die sich beim Lesen entwickelt. Die von Schouw gestellten Forderungen sind so vollständig, dass sich kaum mehr eine neue anfügen lässt. Seine Jeremiade über die bestehenden Lehrbücher ist grossentheils gerecht, und man könnte dekadenweise diese als negative Beispiele zu jeder Forderung anführen. Auch Schouw wird vielleicht noch ein Prophet in der Wüste sein, bis der wahre Tact in diesem Unterrichtszweige getroffen sein wird, welchem jedoch, um nicht ungerecht zu sein, manche Verfasser sicher sich schon genähert haben. Wie ungleich verhalten sich z. B. die an den österr. Gymnasien im Gebrauche stehenden Lehrbücher der Elementargeographie von Burger und Voigt? Um wie viel steht der letztere den Ansichten Schouw's näher,

als das trockene Vocabular des ersteren! Voigt ist wohl trocken durch Kürze, aber Burger ist ein Skelett, mit Nutzen nur für Lehrer verwendbar, die durch die Karte allein lehren, und solch ein Buch nur verwenden, damit sie den Schülern die Namen nicht zu dictiren brauchen. Schouw's beigegebene Karten sprechen besser seine Ansicht aus, als er selbst in seinen wenigen Worten darüber. Möchten seine wohlgemeinten Vorschläge guten Boden finden, und der Geist, der in den Proben herrscht, baldigst ein Gemeingut aller Lehrer dieses dankbaren Faches werden! Der Unterzeichnete erlaubt sich, in Hinsicht auf den wichtigen Zweck, die kleine Brochure allen strebenden und eifrigen Arbeitern im Lehrstande auf diesem Felde des Wissens zur Einsichtnahme und Beherzigung zu empfehlen, und erwartet davon die erspriesslichsten Folgen für die Methode und für die Befestigung stichhaltiger Grundsätze.

Wien, im November 1851.

Anton Steinhauser.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a. Erlässe.

Verordnungen des Ministers des Cultus und Unterrichtes an die k. k. Herren Statthalter in Mailand und Venedig, die Organisation des Gymnasialunterrichtes in Lombardo-Venetien betreffend.

17. September 1851.

Die Reorganisirung der Gymnasialstudien im künftigen Schuljahre führt die Nothwendigkeit herbei, die Einleitung zu treffen, dass die Lyceen und Gymnasien im nächsten Schuljahre vereinigt, und unter eine und dieselbe Leitung gestellt werden.

Mit Rücksicht auf die in Verona vorläufig stattgefundenen commissionellen Besprechungen wird folgendes angeordnet:

1. Wo immer in der Lombardie und im Venezianischen an einem und demselben Orte ein vom Staate erhaltenes Lyceum und ein vom Staate erhaltenes Gymnasium sich befinden, sind beide Anstalten zu vereinigen und mit der Benennung „Lycealgymnasium" unter eine Direction zu stellen.

Wo die Anzahl der vorhandenen Staatsgymnasien grösser ist, als jene von Staatslyceen an dem nämlichen Orte, ist das unvollständige Gymnasium vorläufig in der bisherigen Art und Weise zu belassen.

Zu dem in Pavia und zu dem in Padua bestehenden Staatsgymnasium hat im nächsten Schuljahre $18^{51}/_{52}$ die siebente Classe, und im Schuljahre $18^{52}/_{53}$ auch die achte Classe hinzuzutreten, und es werden daher für das künftige Schuljahr nur die Schüler der achten (im abgelaufenen Schuljahre siebenten) Classe in die dort bestehende philosophische Facultät aufzunehmen sein, während jene der siebenten (im abgelaufenen Schuljahre sechsten) Classe dem so ergänzten Lycealgymnasium angehören müssen.

2. Wo die Vereinigung in einem und demselben Gebäude nicht stattfinden kann, ist die bisherige locale Trennung im nächsten Schuljahre noch zu gestatten; es sind jedoch die Verhandlungen zum Behufe der definitiven Vereinigung sogleich einzuleiten, und das Ergebniss ist mir so bald als möglich anzuzeigen.

In Pavia und in Padua muss jedenfalls die Vereinigung der siebenten Classe mit dem Gymnasium stattfinden. Die Professoren der jetzigen philosophischen Facultät, welche durch diese Mafsregel an der Facultät selbst ausser Verwendung kommen, haben ihren Unterricht in der ihnen obliegenden Stundenzahl am Lycealgymnasium zu ertheilen.

Eben so haben sich diejenigen Professoren, denen durch die angegebene Trennung der siebenten Classe von der achten Classe einige Lehrstunden an der philosophischen Facultät entfallen, bis zum Mafse der ihnen obliegenden Lehrstunden, und soweit die Nothwendigkeit dazu vorhanden ist, am Gymnasialunterrichte zu betheiligen.

3. Jedes Lycealgymnasium ist unter die Leitung bloss eines Directors zu stellen, welcher nicht allein in wissenschaftlicher, sondern auch in didaktischer und pädagogischer Beziehung in vorzüglichem Mafse zu diesem Posten befähigt sein muss. Derselbe ist zugleich verpflichtet, in irgend einer Classe des Gymnasiums, jedoch durch eine geringere Stundenzahl als die übrigen Lehrer, in irgend einem Fache Unterricht zu ertheilen. Er ist berechtigt, zur Unterstützung in der Erfüllung seiner Obliegenheiten einen *Direttore assistente* unter den Mitgliedern des Lehrkörpers zu wählen, welcher jedoch für die Leitung der Anstalt keine Verantwortlichkeit zu übernehmen hat, indem diese letzte ausschliesslich dem Director zusteht. Falls er von der Berechtigung, einen *Direttore assistente* zu wählen, Gebrauch macht, so ist die Wahl der vorgesetzten Behörde anzuzeigen, und die Genehmigung dieser Wahl von Seite derselben abzuwarten.

In Betreff der Ernennung geeigneter Directoren sehe ich mit Beziehung auf den Ministerial-Erlass vom 14. v. Mts. Z. 7.980 den baldigen Anträgen Euerer — entgegen.

4. Gymnasien, welche nicht Staatsgymnasien sind, können im Schuljahre 18$^{51}/_{52}$ noch in der bisherigen Art und Weise fortbestehen, und ich erwarte die Vorschläge Euerer — in Betreff der künftigen Vervollständigung oder Reducirung dieser Anstalten.

Die dermalen bereits definitiv angestellten Lycealprofessoren behalten ihre bisherigen Rechte und Verpflichtungen. Sie sind insbesondere verpflichtet, die bisherige Zahl der Lehrstunden künftig im Lycealgymnasium zu ertheilen, und sich vorzugsweise in den beiden obersten Classen desselben verwenden zu lassen.

20. September 1851.

In meinem Erlasse vom 17. d. Mts. Z. 9.409 wurde verfügt, dass die bisherigen zwei philosophischen Jahrgänge mit den bisherigen sechs

Gymnasialclassen unter einer und derselben Leitung zu vereinigen seien, und dass das vollständige Lycealgymnasium somit aus acht Classen zu bestehen habe. Im Anschlusse übermittle ich Euerer — den provisorischen Lehrplan der Gymnasien für das Schuljahr 18⁵¹/₅₂ und ersuche, die unmittelbare Hinausgabe desselben an die Gymnasialanstalten mit dem Beisatze veranlassen zu wollen, dass diese Uebergangsbestimmungen im nächsten Jahre genau zu beachten und in Ausführung zu bringen sind.

Dem Mangel an geeigneten Lehrbüchern wird wenigstens in einigen der wichtigsten Fächer bis zum Anfange des Schuljahres 185¹/₂ abgeholfen werden. Ich werde hierüber Euerer — sobald als möglich die weitere bestimmte Mittheilung machen, damit die fraglichen Bücher sogleich an die Stelle der bisherigen gesetzt werden können.

Die bisher benützten lateinischen und griechischen Chrestomathieen sind jedenfalls ausser Gebrauch zu setzen; an deren statt sind gute und passende Ausgaben von Classikern, und, insofern es nöthig ist, solche *edizioni castigate*, welche einen guten Text enthalten, in die Hände der Schüler zu geben. Im weiteren Anschlusse übermittle ich Euerer — ein Verzeichniss guter und wohlfeiler Ausgaben von Classikern, welche hier in Wien bei Beck oder Gerold bestellt werden können, zur gefälligen Mittheilung an die Gymnasialanstalten.

Der Unterricht in der griechischen Sprache wird im nächsten Schuljahre auf vier Classen (III — VI) beschränkt, im nachfolgenden aber auch auf die siebente Classe ausgedehnt werden. In der siebenten und achten Classe ist an die Stelle des Griechischen das Lesen lateinischer Classiker zu setzen.

In der vierten Classe ist im nächsten Jahre die Algebra als Vorbereitung für die in der fünften Classe vorkommende Geometrie zu beginnen.

Die italiänische Sprache und die Naturgeschichte sind im nächsten Schuljahre an jedem Gymnasium in besonderen Stunden zu lehren.

Das Deutsche ist dort, wo es gelehrt wird, ein freier Gegenstand; falls jedoch die Eltern eines Schülers oder deren Stellvertreter sich für die Erlernung desselben entscheiden, so wird dieses Studium für diesen Schüler ein obligates.

Beilage.

Provisorischer Lehrplan für das Schuljahr 18⁵¹/₅₂.

Religion. In sämmtlichen Classen je zwei Stunden, nach den bisherigen Lehrbüchern.

Latein. In der ersten Classe, wochentlich 7 Stunden, Formenlehre der regelmäfsigen Flexionen, in Gemäfsheit der im *piano d'organizzazione* S. 80—84 gegebenen Andeutungen. Vorzüglich ist auf das mündliche Uebersetzen aus dem Lateinischen in das Italiänische, und aus dem Italiänischen in das Lateinische fortwährend zu sehen, und jede Regel oder Wortform zugleich praktisch einzuüben. Ein zweites Augenmerk ist auf das Memoriren derjenigen Vocabeln, welche in den erwähnten Uebungen vorkommen, zu richten. — Die Bearbeitung einer geeigneten Elementargrammatik ist eingeleitet worden.

Zweite Classe, w. 7 Stunden. Erlernung des unregelmäfsigen und selteneren aus der Formenlehre, in derselben Art und Weise, wie in der ersten Classe. — Ein entsprechendes Lehrbuch wird erscheinen.

Dritte Classe, w. 5 St. Syntax der Casus durch 2 St.; Lectüre des Cornelius Nepos durch 3 St. Hinsichtlich der Lehrmethode ist S. 84 ff. des *piano d'organizzazione* zu berücksichtigen.

Vierte Classe, 6 St., nämlich 2 St. Syntax der Tempora und Modi, und 4 St. Lectüre von Cäsar's *bellum Gallicum*. — Eine Schulgrammatik für die 3. und 4. Cl. wird erscheinen.

Fünfte Classe, 6 St., nämlich: 5 St. Lectüre des Livius und einer *edizione castigata* der Metamorphosen des Ovid, und 1 St. grammatisch-stilistische Uebungen.

Sechste Classe, 6 St., und zwar 5 St. Lectüre des Sallust oder des *bellum civile* von Cäsar, ferner der *Georgica* von Virgil oder einiger für die Jugend passender Eclogen dieses Dichters, oder einer *edizione castigata* der Metamorphosen von Ovid.

Siebente Classe, 4 St. Lectüre Ciceronischer Reden und einer *edizione castigata* der Horazischen Oden oder Episteln.

Achte Classe, 4 St. Lectüre des Cicero oder Tacitus, dann des Horatius. Für die Lehrmethode der letzten vier Classen des Lycealgymnasiums sind die Andeutungen im *piano d' organizzazione* S. 87—90 zu berücksichtigen.

Griechisch. Dritte Classe, 4 St. wochentlich. Regelmäfsige Formenlehre nach derselben Lehrmethode, wie das Latein in der ersten Classe (Uebersetzungen aus dem Griechischen und in das Griechische mündlich. Memoriren der Vocabeln). — Die Bearbeitung einer geeigneten Grammatik ist angeordnet.

Vierte Classe, w. 4 St. Fortsetzung des im vorigen Jahre begonnenen bis, wo möglich, zur Vollendung auch der unregelmäfsigen Flexionen, eingeübt wie in der dritten Classe. — Die angeordnete Grammatik wird für die 3. und 4. Classe dienen.

Fünfte Classe, 4 St. Ergänzung der Formenlehre wie in der vorhergehenden Classe, und, wenn es die Zeit gestattet, Anfang der Lectüre der Ilias.

Sechste Classe, 4 St. Grammatik wie in der vorhergehenden Classe und Lectüre der Ilias.

Muttersprache. In der ersten Classe 4 St., zweiten Cl. 4 St., dritten Cl. 3 St., vierten Cl. 3 St., fünften Cl. 2 St., sechsten Cl. 2 St., siebenten Cl. 3 St., achten Cl. 3 St. Sollte es in den unteren Classen wünschenswerth erscheinen, dem Unterrichte in der italiänischen Sprache eine grössere Stundenzahl zu widmen, so kann wochentlich in jeder Classe eine Stunde über die festgesetzte Stundenzahl darauf verwendet werden (also in der ersten und zweiten Classe 5 St. u. s. w.), jedoch darf in in diesem Falle die für irgend einen der übrigen Lehrgegenstände bestimmte Stundenzahl nicht verkürzt werde. — Hinsichtlich der Methode haben sich die Lehrer das S. 113—119 des *piano d' organizzazione* über den Unterricht in der italiänischen Sprache gesagte gegenwärtig zu halten.

Geographie und **Geschichte.** Erste Classe, 3 St. Topische Geographie: Gebirge, Flüsse, Eintheilung nach Staaten, ethnographische und allgemeine naturgeschichtliche Notizen. — Die Bearbeitung eines entsprechenden Lehrbuches ist eingeleitet.

Zweite Classe, 3 St. Alte Geschichte bis 476 n. Chr. Der Unterricht in der Geographie ist mit jenem in der Geschichte dergestalt zu verbinden, dass der eine den anderen fortwährend unterstütze Eine kurze Uebersicht der Geographie des betreffenden Landes ist der Geschichtserzählung vorauszuschicken, und nach Beendigung eines grösseren ge-

schichtlichen Abschnittes ist das geographische kurz zu recapituliren. — Die Bezeichnung eines entsprechenden Lehrbuches wird vorbehalten.

Dritte Classe, 3 St. Alte und mittlere Geschichte in der für die zweite Classe bezeichneten Weise. — Entsprechende Lehrbücher für diese und die folgenden Classen werden später bezeichnet werden.

Vierte Classe, 3 St. Der bisher behandelte Lehrstoff ist in zweckmäfsiger Auswahl vorzutragen.

Fünfte Classe, 3 St. Alte Geschichte, hauptsächlich griechische und römische, in Verbindung mit den Hauptpuncten der Alterthümer und der Culturgeschichte.

Sechste Classe, 3 St. Alte und mittlere Geschichte.

Siebente Clase, 3 St. Mittlere und neuere Geschichte.

Achte Classe, 5 St. Allgemeine Weltgeschichte.

Für den geographisch-geschichtlichen Unterricht sind die Bemerkungen des *piano d' organizzazione* S. 118—126 zu beachten.

Mathematik. Erste Classe, 3 St. Rechnen: vier Species in ganzen Zahlen (Erweiterung des Unterrichtes der Elementarschule auf grössere Zahlen, auf Rechnungsvortheile u. s. w.), ferner in gemeinen und Decimalbrüchen, sowohl in benannten als unbenannten Zahlen. — Geometrische Anschauungslehre hat erst im zweiten Semester mit ungefähr zwei wochentlichen Stunden zu beginnen, und die ersten Elemente (Linien, Winkel, Parallelen, Constructionen von Dreiecken und Parallelogrammen u. dgl.) zu behandeln.

Zweite Classe, 3 St. Rechnen. Das im verflossenen Jahre vorgetragene ist fortzusetzen. Regeldetri in ihren mannigfachen Anwendungen. Kunde der gewöhnlichsten Mafse und Gewichte. Bildung der Quadrate von Zahlen und Ausziehung der Quadratwurzel aus Zahlen. Einübung und, wenn es nöthig ist, Nachholung des der ersten Classe angehörigen, — Geometrische Anschauungslehre. 2 St. im 2. Semester. Nachholung der Aufgabe der ersten Classe; Bestimmung und Berechnung der Grösse von Quadraten, Parallelogrammen, Dreiecken, Figuren von mehr als vier Seiten. Umgestaltung und Theilung der Figuren. Bestimmung von Dreiecken.

Dritte Classe, 3 St. Einfache und zusammengesetzte Regeldetri in mannigfacher Anwendung. Bildung von Quadraten und Cuben aus bestimmten Zahlen. Ausziehung der Wurzeln beider; ist noch Zeit übrig, so können Gleichungen des ersten Grades mit einer Unbekannten vorgenommen werden. — Geometrische Anschauungslehre. Im ersten Semester 1 St., im zweiten 2 St. Das wichtigste von der Aufgabe der zwei früheren Classen. Cirkel mit verschiedenen Constructionen innerhalb und ausserhalb seiner Peripherie. Berechnung seines Inhaltes und Umfanges. Hauptpuncte der stereometrischen Anschauungslehre.

Vierte Classe, 3 St. Sicherstellung und Nachholung des Zifferrechnens. Algebra. Die vier Grundoperationen in allgemeinen Zahlen und in algebraischen Ausdrücken. Theilbarkeit der Zahlen. Lehre von den Brüchen und Hauptsätze der Proportionslehre. Potenz, Wurzel, Logarithmen. Alles mit steter Anwendung auf besondere Zahlen.

Fünfte Classe, 4 St., und zwar im ersten Semester 4 St., Algebra wie in der 4. Classe. Im zweiten Semester 3 St. Geometrie, Planimetrie; Uebungen der Schüler im eigenen Auffinden von Beweisen; 1 S. Algebra. Die Aufgabe der vierten Classe ist auch in der fünften zu erfüllen und fortzusetzen. Hierzu kommen Uebungen im logarithmischen Rechnen, Gleichungen des ersten Grades mit einer oder mehreren Unbekannten, Gleichungen des zweiten Grades mit einer Unbekannten.

Sechste Classe, 4 St. Im 1. Semester Fortsetzung der im vorigen Schuljahre begonnenen Algebra. Vollständige Potenzlehre mit Er-

klärung und Einübung der logarithmischen Rechnungen. Gleichungen des ersten Grades mit einer und mehreren Unbekannten; Gleichungen des zweiten Grades mit einer Unbekannten. Im zweiten Semester die gleiche geometrische Aufgabe wie in der fünften Classe.

Siebente Classe, 7 St. Die bisherige Aufgabe, jedoch mit genauer und vollständiger Einübung zum Behufe der künftig bevorstehenden Maturitätsprüfung. — Mathematische Bücher sind in Arbeit.

Naturgeschichte und **Naturlehre.** Erste Classe, 2 St. Zoologie.

Zweite Classe, 2 St. Zoologie und Botanik (Zoologie entweder ganz, oder, wenn sie bereits im verflossenen Schuljahre vorgekommen ist, die Fortsetzung derselben. Die Botanik ist für d. 2. Semester bestimmt)

Dritte Classe, 2 St. Derjenige Theil der Naturgeschichte, welcher den betreffenden Schülern bisher nicht vorgetragen wurde.

Vierte Classe, 2 St. Naturlehre in populärer Darstellung.

Fünfte Classe, 4 St. Die Naturgeschichte aller drei Reiche.

Sechste Classe, 4 St. Ebenso.

Achte Classe, 8 St. Naturlehre in der Ausdehnung wie bisher im zweiten philosophischen Jahrgange. — Für Naturgeschichte kann in den unteren Clasen noch Fischer benutzt werden. Für die fünfte Classe wird ein entsprechendes Lehrbuch vorbereitet.

Philosophie. In der siebenten und achten Classe wie bisher in den zwei philosophischen Jahrgängen.

Die **deutsche Sprache** ist als freier Gegenstand zu behandeln. Es ist dafür vorläufig die den Verhältnissen entsprechende Einrichtung zu treffen. Die Eltern der Schüler und deren Stellvertreter haben zu entscheiden, ob ein Schüler die deutsche Sprache zu erlernen habe. In Folge dieser Entscheidung ist dieses Studium für ihn obligat. —

15. October 1851.

Wie bereits in dem Ministerial Erlasse vom 14. August d. J. Z. 7.980 angedeutet ist, wird die neue provisorische Einrichtung der dortigen Lycealgymnasien und der Realschule in der Lombardie und im Venezianischen eine entsprechende Vertheilung und theilweise Vervollständigung der Lehrkräfte nothwendig herbeiführen.

Da aber in Zukunft die definitive Anstellung von Lehrern nur in Folge einer mit gutem Erfolge zurückgelegten Lehramtsprüfung stattfinden wird, worüber nächstens die Bestimmungen werden erlassen werden, so sind von nun an die Lehrerstellen an den erwähnten Lehranstalten nicht definitiv, sondern vorläufig durch Supplenten zu besetzen. Rücksichtlich der Bestellung von Supplenten wird gleichfalls das nähere erlassen werden.

6. November 1851.

Ich habe befunden, mit Rücksicht auf die von Euerer — gemachten Andeutungen für die Leitung der neu errichteten Lycealgymnasien in den lombardischen und in den venezianischen Provinzen die nachbenannten Directoren und rücksichtlich Vicedirectoren provisorisch zu ernennen, und dadurch für die Leitung dieser Anstalten, bis zu dem Zeitpuncte, da es möglich sein wird, sie allenthalben solchen Männern anzuvertrauen, welche sich gleichzeitig an dem Lehramte betheiligen, die dringend nothwendige Vorsorge zu treffen.

I. 1. **Mailand.** *a*) Lycealgymnasium *di S. Alessandro.* Director: Nobile Antonio Odescalchi, Professor der Philosophie daselbst. Vicedirector: Giovanni Veladini, Professor der Mathematik daselbst. — *b*) Lycealgymnasium *di Porta nuova.* Director: Ab. Mauro Colonnetti, dermalen Präfect am Gymnasium *di S. Alessandro.* Vicedirector: Dr. Luigi Rolla, Professor der Philosophie am Lyceum *di Porta nuova.* — 2. Brescia, Lycealgymnasium. Director: Ab. Pietro Zambelli, dermalen Vicedirector daselbst. — 3. Mantua, Lycealgymnasium. Director: Ab. Antonio Rivato, Professor der Philosophie am bischöflichen Seminarium in Verona. — 4. Cremona, Lycealgymnasium. Director: Nobile Giuseppe Vacchelli, dermalen Vicedirector daselbst. — 5. Como, Lycealgymnasium. Director: Luigi Catenazzi, dermalen Vicedirector daselbst. — 6. Bergamo, Lycealgymnasium. Director: Luigi Comaschi, Professor der Geschichte und classischen Literatur daselbst. — 7. Pavia, Lycealgymnasium. Vicedirector: Ab. Domenico Salducci, Präfect daselbst. — 8 Lodi, Lycealgymnasium. Vicedirector: Canonico Luigi Anelli, dermalen Vicedirector daselbst. — — *II.* 1. Venedig. Lycealgymnasium *di S. Catterina*: Director: Ab. Natale Concina, Professor der Philosophie daselbst. Vicedirector: Ab. Antonio Rizzardini, Präfect daselbst. — 2. Verona, Lycealgymnasium. Director: Mons. Gaetano Scarabello, Präfect daselbst. — 3. Vicenza, Lycealgymnasium. Director: Canonico Domenico Villardi, Präfect daselbst. — 4. Udine, Lycealgymnasium. Director: Ab. Jacopo Pirona, Vicedirector daselbst. — 5. Padua, Lycealgymnasium. Vicedirector: Mons. Fabris, dermalen Vicedirector daselbst.

Der Wirkungskreis der Directoren der Lycealgymnasien im lomb. venet. Königreiche wurde in meinem Erlasse vom 17. Sept. d. J. Z. 9.409 festgesetzt, dessen Inhalt denselben sowohl als den Vicedirectoren von Lycealgymnasien, für welche noch keine Directoren ernannt werden, zur Richtschnur zu dienen hat.

Die für die Lycealgymnasien in Mailand ernannten prov. Directoren, so wie der für das Lycealgymnasium in Venedig und in Padua ernannte Director, respective Vicedirector, haben auf eine Remuneration von jährlichen 300 Gulden Anspruch.

Denjenigen Directoren und Vicedirectoren, welche dermalen Präfecte sind, ist der Betrag ihres Bezuges als solche von der Remuneration in Abrechnung zu bringen

Die Vicedirectoren der Lycealgymnasien in Mailand geniessen eine Remuneration jährlicher 100 Gulden.

Die Vicedirectoren der Lycealgymnasien in Pavia und Lodi erhalten, so lange sie die Stelle der Directoren vertreten, die den letzten bewilligte Remuneration jährlicher 300 Gulden.

In dem Leitungspersonale jener Gymnasien, welche nicht Lycealgymnasien sind, hat vorläufig keine Aenderung stattzufinden, bis entschieden wird, ob diese Anstalten durch Hinzufügung der abgehenden Classen zu

Lycealgymnasien erhoben werden sollen, oder nur als Untergymnasien von 4 Classen fortzubestehen haben.

Noch muss ich Euere — ersuchen, den Directoren der neu errichteten Lycealgymnasien sowohl, als jenen Vicedirectoren, denen die Leitung ähnlicher Anstalten anvertraut ist, auf's wärmste empfehlen zu wollen, dass sie jedem der bisherigen Professoren dasjenige Fach zutheilen, worin er am besten zu unterrichten befähigt ist. In den Fächern, für welche die vorhandenen Professoren sich nicht eignen, sind vorläufig geeignete Lehrkräfte von aussen gegen eine entsprechende Remuneration herbeizuziehen. Der Ausweis der stattgefundenen Vertheilung der Lehrgegenstände ist mir ohne Verzug vorzulegen.

Die Präfecte an den Lycealgymnasien mit Ausnahme derjenigen, hinsichtlich welcher im vorstehenden eine ausdrückliche Verfügung getroffen wurde, verbleiben bis auf weiteres in ihrer Stellung; ihre bisherige Verantwortlichkeit hat jedoch in Gemäfsheit des Ministerial-Erlasses vom 17. Sept. d. J. Z. 9.409 auf den neu bestellten Director oder Vicedirector überzugehen. Ich erwarte von dem bewährten Eifer der gedachten Präfecte, dass sie nicht ermangeln werden, sich bei dem Lehramte nach Kräften zu betheiligen. Sollten sich wider Vermuthen in dieser Beziehung Anstände ergeben, so ist davon gutächtliche Anzeige zu erstatten.

Personal- und Schulnotizen.

(Ernennungen und Beförderungen.) Der hochw. Hr. Ernest Hauswirth, Doctor der Theologie, Capitularpriester des Benedictinerstiftes zu den Schotten in Wien, Professor der Religionslehre und der Geschichte am k. k. Obergymnasium daselbst, ist für das Studienjahr $18^{51}/_{52}$ zum Decan des Doctorencollegiums der theolog. Facultät an der hiesigen k. k. Universität gewählt worden.

Als Supplenten am k. k. Gymnasium zu Salzburg wurden bestellt: Hr. Dr. Anton Lins, für Religionslehre am Obergymnasium (schon im verflossenen Schuljahre beschäftigt), Hr. Matthias Plamer für latein. und deutsche Sprache am Untergymnasium, Hr. Joseph Lorenz, Lehramtscandidat, für die Naturgeschichte am Unter- und Obergymnasium (früher als unentgeltlicher Supplent für Physik und Mathematik am k. k. Gymnasium zu Linz verwendet) und Hr. Friedrich Königsberger für Mathematik und Physik am Untergymnasium.

Am k. k. Gymnasium zu Troppau ist der Privatlehrer, Hr. Wenzel Hlubek, als Aushilfssupplent für lateinische Sprache und Arithmetik im Untergymnasium angestellt worden. Die Katechetenstelle im Untergymnasium ebendaselbst wurde dem Weltpriester, Hrn. Joseph Hanel, Doctor der Theologie, verliehen.

Der bisherige Lehrer am k. k. akad. Gymnasium zu Lemberg, Hr. Joh. Nep. Hloch, ist zum ausserordentlichen Professor der deutschen Sprache und Literatur an der Lemberger Universität ernannt worden.

Der bisherige Supplent am k. k. Gymnasium zu Tarnow, Herr Česlaus Rodecki, ist zum wirklichen Lehrer für die unteren Classen daselbst ernannt worden.

Der prov. Director des Laibacher Obergymnasiums, Hr. Dr. Anton Jarz, ist zum Mitgliede der k. k. Landesschulbehörde und zum prov. Gymnasialinspector für Croatien und Slavonien ernannt worden.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Historische Abhandlungen in Programmen österreichischer Gymnasien für das Schuljahr 18⁶⁰/₆₁.

Die treffliche Sitte, den Jahresberichten der Gymnasien über das verflossene Schuljahr auch eine wissenschaftliche Abhandlung eines der Lehrer beizugeben, hat nun auch an den österreichischen Gymnasien schon festen Fuss gefasst, und es ist in diesem Jahre bereits eine bedeutend grössere Anzahl solcher Programmen-Abhandlungen erschienen, als im vorigen. So wie an anderen Gymnasien Deutschlands seit langer Zeit durch solche Schriften viele schätzbare Beiträge für die Wissenschaft geliefert sind, so finden wir auch hier bereits mehrere, denen man den Charakter wissenschaftlicher Gediegenheit beilegen und die man als erfreuliche Beweise weiterer Entwickelung der höheren Studien und des geistigen Lebens willkommen heissen muss; diess gilt, so wie von anderen, so auch vom historischen Gebiete. Je wünschenswerther es nun ist, dass diese Sitte sich bald allgemein verbreite und immer reifere Früchte erzeuge, desto entschiedener ist die Pflicht namentlich literarischer Institute, von solchen Erscheinungen Kenntniss zu nehmen und sie in weitere Kreise zu leiten. Man wird es daher wohl angemessen finden, wenn wir im folgenden einige historische Abhandlungen der letztjährigen Programme zusammenfassend einer kurzen Besprechung in dieser Zeitschrift unterziehen.

Das Familienleben, nach Homer. Von Professor F. X. Richter. In dem «zweiten Programme des k. k. Gymnasiums zu Brünn.» S. 3—11.

Das Familienleben ist eine der wesentlichsten Grundlagen des Völker- und Staatenlebens; von seiner jedesmaligen Beschaffenheit ist der verschiedenartige gesammte Zustand der Nationen ganz vorzüglich abhängig, und daher auch ihre Geschicke: seine verschiedenen Gestaltungen sind deshalb ein wichtiger Theil der Geschichte eines Volkes im wahren Sinne des Wortes. Die heroische Zeit ist eine der bedeutendsten und glänzendsten Perioden des historischen Lebens der Hellenen, die Darstellung derselben in allen Haupttheilen also eine ebenso unerlässliche, wie anziehende Aufgabe der Geschichte. Zur Lösung derselben bietet die vorliegende Abhandlung einen beachtenswerthen Beitrag. Zunächst aber hat sie allerdings einen praktischen Zweck. Von dem unzweifelhaft wahren Grundsatze nämlich ausgehend, dass der Gebildete von dem Leben und Wesen des geistreichsten Volkes der Welt, des hellenischen, ein anschauliches Bild in sich tragen müsse, für die Kenntniss desselben aber die homerischen Gesänge

die trefflichste Einleitung darbieten, und daher auf dem Gymnasium die Jünglinge durch das Lesen Homer's in diese Anschauung eingeführt werden müssen, wählte der Hr. Vrf. die Darstellung eines Theiles des hellenischen Lebens, wie es in den beiden grossen Dichtwerken erscheint: er wollte theils an diesem als einem Beispiele den Jünglingen zeigen, wie sie sich allmählich ein Gesammtbild des antiken Lebens schaffen sollen, theils denen, welche auf die Schule Einfluss üben, die in den Studien des classischen Alterthums liegenden Elemente der Humanitätsbildung vor Augen stellen. In beiden Rücksichten völlig zweckmäfsig hat der Hr. Verfasser hiezu das Familienleben gewählt. Um dasselbe anschaulich zu machen, hebt er die wesentlichsten Puncte darin hervor, und stellt sie dar durch Vorführung von Scenen aus den homerischen Gedichten, indem er bei grösseren auf ihren Inhalt hinweist, kleinere wörtlich in Uebersetzung anführt. So zeigt er das eheliche Glück an den glänzenden Beispielen von Hektor und Andromache, Odysseus und Penelope u. a.; dagegen die unglücklichen Verhältnisse der Ehe an Helena in ihrer Verbindung mit Paris und Menelaos, an Agamemnon und Klytämnestra. Dann wird die Elternliebe dargestellt in Hektor, Priamos und Hekabe, in Läertes' Schmerz um Odysseus und Penelope's Zärtlichkeit für Telemachos, und ausser anderen selbst in den Göttern, wie Ares, Zeus und Thetis; eben so die Kindesliebe in den anziehenden Mustern des Telemachos, Odysseus u. a., die Geschwisterliebe vorzüglich in Agamemnon und Menelaos, Aias und Teukros, Hektor und Paris. Die edle Sitte der Gastfreundschaft ferner wird durch besonders viele und wohlgewählte Beispiele aus der Odyssee anschaulich gemacht, und darauf das Verhältniss der Diener zur Familie, und ihre Theilnahme an traurigen und freudigen Ereignissen derselben, besonders nach der Odyssee dargestellt. Als Folge dieser trefflichen Beschaffenheit des Familienlebens erscheint dann die hohe Pietät, die den Hellenen in den verschiedenen Lebensverhältnissen auszeichnete: hier wird mit Recht vor allem die Achtung gegen das Alter hervorgehoben und vorzüglich in Nestor veranschaulicht. Derselbe Geist aber, welcher den kleinen Kreis des häuslichen Lebens beseelte, tritt auch in dem grossen der bürgerlichen Gesellschaft hervor durch die umsichtige Leitung des Herrschenden und die gebührende Achtung und Ehrfurcht der Untergebenen, wie insbesondere durch Agamemnon's Verhältniss zu den Fürsten und Völkern, und durch Hektor's Ansehen bei den Troern in's Licht gestellt wird. Von diesem grösseren Kreise steigt der Hr. Verf. weiter hinauf zu dem höchsten der menschlichen Verhältnisse, dem des Menschen als solchen zur Gottheit; mit vollem Rechte hebt er hier nachdrücklich hervor, wie bei allen, den Göttern angedichteten, menschlichen Schwächen und Fehlern doch die Macht, Weisheit, Gerechtigkeit und Güte der Gottheit in den homerischen Gedichten unverkennbar ausgeprägt, und daher die fromme Verehrung der Menschen als allgemein dargestellt ist. Dieser höchste Punct ist passend auch der Schlusspunct der Abhandlung, und rundet sie ab. Ein kurzes Nachwort erinnert dann noch, dem praktischen Zweck entsprechend, wie nach so vielen Jahrhunderten die homerischen Göttergestalten zwar geschwunden sind, aber das rein humane in diesen Gesängen noch immer das menschliche Herz mächtig ergreift, da es in ihm fortlebt, nur durch die reine Lehre des Christenthums veredelt und verklärt. — So ist von dem ganzen des hellenischen Familienlebens, wie es in Homer erscheint, ein in den Hauptzügen anschauliches Bild aufgestellt; die Beispiele und die Stellen sind passend ausgewählt, mit Umsicht und Sachkenntniss; die Behandlung beweist empfänglichen Sinn für dichterische Schönheit und lebendige Auffassung; die Darstellung ist sinnig und wohl gebildet. Vollständigkeit lag gewiss nicht in der Absicht des Hrn. Verf.'s: alle Partieen und Puncte lassen sich viel weiter ausführen, und nament-

lich das Verhältniss des Menschen zur Gottheit ist, im Vergleich zu der Reichhaltigkeit der Sache, mehr angedeutet als entwickelt. Die einzelnen homerischen Stellen sind, was nur zu billigen, nach der Uebersetzung von Voss angeführt. Es finden sich indess dabei einige Unrichtigkeiten: so z. B. ist unmetrisch der Vers (S. 8) «Einen Gast zu verschmähen: denn dem Zeus gehört ein jeder;» ebenso der Hexameter (S. 10) «Nimmer gedeiht Vielherrschaft, nur Einer sei Herrscher;» in der Stelle (S. 7) «So viel Kränkungen duldest, dem Trotz der Männer sich schmiegend» ist «dich» statt «sich» zu schreiben; andere kleinere Unrichtigkeiten finden sich mehrere. Als Schreibfehler ist wohl nur anzusehen, dass S. 4 Antinoos statt Alkinoos genannt ist. (Odyss. VII. 67.)

Ein Pendant zu der vorliegenden Abhandlung ist die schon etwas ältere Schrift von J. P. Behaghel «das Familienleben nach Sophokles: ein Beitrag zur sittlichen Würdigung dieses Dichters», die ebenso als Beilage zu einem Programm, und zwar des Lyceum's zu Mannheim erschienen ist (1844): denn wegen des Stoffes der griechischen Tragödie muss auch diese das Leben der heroischen Zeit darstellen, und zwar um so mehr an Homer sich anschliessend, je mehr Sophokles nach dem Zeugnisse des Alterthums φιλόμηρος war, obgleich er freilich als Tragiker auch seine eigenen Anschauungen, und besonders allgemeine Ideen beigemischt hat; jene Schrift verfolgt auch ungefähr dieselben Gesichtspuncte wie unsere Abhandlung, die Verhältnisse der Ehe, Eltern-, Kindes- und Geschwisterliebe, die Dienenden u. a. Es wäre nun eine dankbare und lehrreiche Aufgabe, die Darstellungen des Familienlebens, und ebenso auch anderer Seiten des hellenischen Lebens, nach Homer und Sophokles vergleichend zusammenzustellen, diesen zunächst die des Euripides entgegenzuhalten, der, sowie überhaupt, so auch in diesem Puncte von dem alterthümlichen sehr abweicht und die Ideen und Ansichten seiner Zeit vorwalten lässt, und auch die Darstellungen anderer Classiker, die sich den alten Gedichten mehr oder weniger anschliessen, zur Vergleichung zu bringen. Mancherlei Material zu einer solchen vergleichenden Darstellung liefern schon Helbig «die sittlichen Zustände des griech. Heldenalters,» Limburg-Brouwer's Geschichte der Civilisation Griechenlands, Lenz Gesch. der Weiber im heroischen Zeitalter, und ausser anderen Friedreich's kürzlich erschienene «Realien in der Iliade und Odyssee» S. 204 ff., sowie C. F. Hermann's Lehrbuch der griech. Antiquitäten III. 1. §. 9 ff.

Rom und Macedonien zur Zeit der macedonischen Kriege. Historische Parallele. Von Wenzel Schwarz, suppl. Lehrer. In dem «Jahresbericht des k. k. Obergymnasiums zu Troppau für das Schuljahr 1851,» S. 1—18.

Der Fall Macedoniens durch Rom ist für die Entwickelung der römischen Weltherrschaft und daher für die gesammten geschichtlichen Verhältnisse, im Alterthume und weiter, nicht weniger folgenreich gewesen, als der Fall Carthago's, vielmehr wohl in noch höherem Grade: bald nach Macedonien musste auch Griechenland fallen, und so war der Osten Europa's ein Glied des römischen Reiches, an welches bald andere in anderen Welttheilen sich anschlossen. Der Kampf selbst, der dieser Katastrophe vorhergieng, trägt zwar nicht das grossartige Gepräge wie der mit Carthago; aber er gehört doch zu den bedeutendsten in der Geschichte des Alterthums, durch die Grösse und Stärke des macedonischen Reiches, die Menge seiner Hilfsquellen, die kriegerische Tüchtigkeit und Kraft des Volkes, ebenso durch die gesammte damalige Beschaffenheit Rom's und das Stadium seiner Entwickelung, durch seine lange Dauer und endlich durch die ausgezeichneten Persönlichkeiten, welche als leitend und entscheidend darin hervorgetreten. Eine klare und richtige Einsicht in den Gang und

Ausgang dieses grossen Kampfes kann nur gewonnen werden durch genaue und allseitige Erwägung des gesammten inneren Zustandes der beiden Staaten und durch vollständiges Erkennen des Wesens und Charakters der Hauptpersonen. So wie daher schon Montesquieu in seinem bewunderungswerthen Werke über Rom den innern Zustand Carthago's und den seiner grossen Gegnerin vergleichend neben einander gestellt hat: so ist eine solche Parallele auch zwischen Macedonien und Rom zu ziehen. Und sie ist auch gerade für die Behandlung der Geschichte auf dem Gymnasium sehr erspriesslich, weil alle dergleichen in das Innere eingehenden pragmatischen Betrachtungen vor der, leider nur zu häufigen, blossen Erzählung der äusserlichen Begebenheiten bewahren, zu welcher eben dergleichen Kriege gar zu leicht verführen. Die Wahl dieses Gegenstandes für ein Gymnasialprogramm kann daher nur als sehr angemessen erscheinen. Der Hr. Verfasser der vorliegenden Abhandlung hat denselben auch richtig aufgefasst: er erklärt, es sei nicht sein Zweck, «eine Geschichte der macedonischen Kriege zu geben, sondern bloss die gegenseitigen äusseren und inneren Verhältnisse der beiden kriegführenden Mächte in ein helleres Licht zu stellen, als diess bisher in den meisten Geschichtswerken geschah,» und hiernach stellt er zunächst die Hauptpartieen dieser Verhältnisse alle der Reihe nach dar, wobei er zweckmäfsig jedesmal die von Rom denen Macedoniens vergleichend gegenübersetzt: zuerst die materiellen, natürliche Lage, begränzende Gebirge, Flächenraum, Einwohnerzahl, Heeresmacht, Gränznachbarn; dann die Kriegseinrichtungen, insbesondere die macedonische Phalanx, die Finanzen und die Staatsverfassung; endlich die Sitten und die nationale Bildung: so ist der Kreis in den wesentlichen Puncten geschlossen. Eine zweite Abtheilung gibt dann die Charakteristik der Hauptpersonen in den macedonisch-römischen Kriegen, des T. Quintius Flamininus und des Königs Philipp III., des Aemilius Paulus und des Königs Perseus; und den Schluss bildet eine kurze Betrachtung der Folgen dieses Kampfes. Wenn nun so diese Abhandlung durch die einsichtige Beachtung der Hauptgesichtspuncte lobenswerth erscheint, so sind in Betreff der Ausführung im allgemeinen zwei Bemerkungen zu machen. In den einzelnen Kreisen der dargestellten Verhältnisse der beiden Staaten sind zwar die wesentlichsten Puncte meistens hervorgehoben; aber die Ausführung ist bei weitem nicht vollständig, sondern überall bleibt vieles wichtige hinzuzufügen übrig. Am vollständigsten und genügendsten ist bei Macedonien der erste Hauptpunct ausgeführt, die materiellen Verhältnisse; im Kriegswesen ist aber bei der Phalanx nur von der Sarisse die Rede, nicht von der übrigen Bewaffnung, ebensowenig von den Kriegsmaschinen, von Belagerung und Vertheidigung u. dgl.; über die Finanzen, die Verfassung und besonders über die Sitten und geistige Bildung liefern die Quellen noch manches unbenutzte Material, und bei letzteren war in die frühere Zeit zurückzugehen, schon vor Philipp I. Auf der Seite von Rom aber sind sämmtliche Verhältnisse sehr kurz und unvollständig dargestellt, namentlich das Kriegswesen, die Finanzen und der Culturzustand, über welchen so reiches Material vorliegt, hier aber nur einige Andeutungen gegeben sind: es hat das Ansehen, als sei der Zustand Rom's nur eben des Contrastes wegen kurz berührt. Gleicher Weise sind die Folgen des Kampfes mehr angedeutet als ausgeführt, und auch in der Charakteristik der Hauptpersonen wäre manches zu vervollständigen, wenn sie auch für den vorliegenden Zweck ziemlich genügen kann. — Die zweite allgemeine Bemerkung betrifft die eigene Weise des Hrn Verf.'s, dass er, mit Ausnahme eines Citates von Heeren's Handbuch der Gesch. d Alt. (S. 16. Not.), nirgend neuere geschichtliche Schriften angeführt hat; und doch ist eben dieser Gegenstand in dem ganzen Macedonien betreffenden Theile ausführlich behandelt in Franz Westarp's sehr gründlicher und fleissiger Doctor Dis

sertation „*de statu Macedoniae Philippi III Perseique aetate*“ (Berlin 1840), und liefert manches darüber John Gast's Geschichte von Griechenland seit Alexander d. Gr.; der Hr. Verf. unserer Abhandlung hat auch unverkennbar beide Schriften beträchtlich benutzt, die erstere in der Darstellung der Verhältnisse Macedoniens und in der Charakteristik der beiden Könige, die letztere namentlich in der Charakteristik der beiden römischen Feldherren (s. Gast S. 448. f. und 634. f. d. dtsch. Uebers.); zu der bemerkten weitern Ausführung hätten sie ihm auch noch manchen schätzbaren Beitrag liefern können. —

Doch genug über die Behandlung der Sache im allgemeinen. Was das vom Hrn. Verf. gegebene einzelne betrifft, so ist lobend anzuerkennen, dass es durchgehends zweckmäfsig ausgewählt, und richtig und mit wissenschaftlicher Kenntniss dargestellt ist; besonders ist zu rühmen, dass die wichtigsten Belegstellen aus den Quellen mit Einsicht und Sorgfalt herausgehoben und meist wörtlich in den Noten mitgetheilt sind, und zwar fast immer ganz correct, die griechischen wie die lateinischen. Einige Ungenauigkeiten finden sich freilich. So besagt S. 4. die Stelle des Polybius IV. 37, 7 nicht das, wofür sie als Beleg angeführt wird, dass damals die Macedonier kaum 30.000 Mann hätten aufbringen können: denn dort wird die Streitmacht Philipp's auf 10.000 Phalangiten, 5.000 Peltasten und 800 Reiter angegeben. S. 6 wird das über die Länge und das Hervorragen der Lanzen der einzelnen Glieder nicht bestätigt durch die in der Note angeführte Stelle Arrian's, da hier von 16 Ellen Länge, und 12, 10, 8, 6 und 4 Ellen beim Hervorragen die Rede ist; die Bestätigung der Zahlen 14 und 10, 8, 6, 4, 2 gibt vielmehr die Stelle des Polybius, welche mit den Worten „eine ähnliche Beschreibung der macedonischen Phalanx gibt Polybius“ hinzugefügt, aber nicht wörtlich angeführt wird. S. 11 hätte die Stelle des Livius XLV. 32 vollständig mitgetheilt werden sollen, da die fehlenden Worte „*praedivites alii, alii quos fortuna non aequarent, his sumptibus pares: regius omnibus victus vestitusque: nulli civilis animus, neque legum neque libertatis aequae patiens*“ zur Charakteristik der hohen Aristokratie Macedoniens, namentlich in Bezug der Regierungsweise, wovon hier die Rede ist, sehr wohl dient. Ferner war der Sittenzustand Rom's zur Zeit der macedonischen Kriege nicht mehr so einfach und rein, wie er S. 13 dargestellt ist. Der Versuch, den König Philipp III. in günstigerem Lichte darzustellen (S. 15), ist schwerlich gelungen; seine grossen Fehler sind unzweifelhaft bezeugt, seine guten Eigenschaften aber hebt Polybius selbst, den der Hr. Vrf. bestreitet, hervor und gibt dadurch seinem Tadel nur um so mehr Gewicht. Die Folgen der macedonischen Kriege sind in der Weise hingestellt, dass der innere Verfall Rom's als unmittelbare Wirkung derselben auftritt, was viel zu weit greift; es mussten wenigstens die Folgen des Falles von Macedonien zunächst für die Unterjochung Griechenlands, dann beider für die weitere Eroberung des Erdkreises, die Wirkungen dieser auf Rom's inneren Zustand und das hieraus sich ergebende gezeigt werden.

Indess sehen wir von solchen Einzelnheiten ab, so ist die Abhandlung als ganzes eine gute Skizze des Gegenstandes zu nennen, durch klare und bestimmte Hervorhebung und Zusammenstellung der Hauptpuncte sich auszeichnend; seinen zu Anfang bezeichneten Zweck hat der Hr. Verfasser erreicht; einer vollständigen Ausführung der Sache standen die engen Gränzen eines Programmes entgegen; und die Schrift ist um so mehr beachtenswerth, da die genannte Dissertation des Dr.'s Westarp wenig verbreitet und bekannt ist. Endlich verdient sie auch von Seiten der Form Lob, da die Darstellung klar, leicht und wohlgebildet, die Sprache bis auf wenig Einzelheiten correct ist, und die ganze Form einen wissenschaftlichen Charakter trägt. Als Erstlingsschrift eines jungen angehenden

Gymnasiallehrers ist sie demnach wohlgelungen zu nennen: möge der Hr. Verf. auf diesem Gebiete und in diesem Sinne rüstig weiter arbeiten, vielleicht erweitert er einmal die vorliegende Skizze zu einer Geschichte der macedonischen Kriege in vollem Sinne des Wortes.

Die Völkerfamilie der Germanen in ihrer Vergangenheit und Zukunft. Von W. Zacharias Ressel. In dem „ersten Programm des k. k. Gymnasiums zu Brüx," S. 1—11.

Der Hauptgedanke, welchen diese Abhandlung ausführt, ist, wenn auch nicht neu, so doch für Freunde geschichtlicher Betrachtung interessant, und in ansprechender Weise dargestellt. Von den drei grossen Völkergruppen des neuern Europa nämlich ist, wie der Hr. Verf. bemerkt, die der Germanen die hervorragendste, da die Kelten der Macht Rom's gänzlich unterlegen und nur in wenigen ärmlichen Trümmern übrig geblieben sind, die Slaven aber eine zwar nicht unbedeutende, jedoch weit weniger grossartige Rolle gespielt haben, als die Germanen, diese Völkergruppe dagegen in geschichtlicher Bedeutsamkeit durchaus keiner andern nachsteht, und unter allen die hoffnungsreichste Zukunft hat. Die germanische Nation hat einen Heldenkampf mit Rom durchgekämpft während eines halben Jahrtausends, der damit endet, dass Rom germanisch wird. Auf den Trümmern desselben herrschend geworden, entwickelte sie zwei grosse Richtungen, indem sie das Christenthum in reiner Gestalt in sich aufnahm und fortbildete, und die Freiheit politischer und socialer Verhältnisse, welche sie in der Heimat besessen, beibehielt und weiterführte: damit war der Keim einer neuen Entwickelung der menschlichen Dinge gelegt, ein neues grosses Zeitalter begonnen; die Germanen haben dieser Entwickelung ihr Gepräge aufgedrückt, und sie hat herrliche Blüten erzeugt. Aber im Laufe des Mittelalters ist in den westlichen Ländern das Germanenthum in den andern Volkselementen untergegangen, in Osten durch die Slaven zurückgedrängt, und Germanien wieder in engere Gränzen eingeschränkt worden; diess Germanien theilt der Hr. Verf. nach drei grossen Völkerkreisen, von denen der mittlere, Scandinavien, der am wenigsten bedeutende, Deutschland und England dagegen die eigentlichen Repräsentanten der germanischen Völkerfamilie und die Träger ihres Berufes gewesen seien: das ist schon recht, wenn die so wichtigen Niederlande unter Deutschland mitbefasst sein sollen, die indess jedenfalls eine Hervorhebung verdient hätten. Deutschland bildete im Mittelalter die Macht, welche die Hegemonie in Europa führte, und zwar mit grossem Ruhm und Glanz; und als es von dieser Höhe gesunken war, übernahm es eine grosse weltgeschichtliche Rolle auf einem andern Gebiete, indem es eine hohe Thätigkeit in seinem Innern entwickelte; diess geschah besonders durch die Ausbildung des Städtewesens (Handel und Gewerbe, Wohlstand, geistige Interessen), und durch die Aufrechthaltung und Ausbildung der wahren Freiheit, wozu die Reformation den Boden gewährte, auf welchem namentlich die Wissenschaft in ganzer Grösse sich entfaltet, und von welchem die deutsche Bildung nach allen Seiten hin sich ausgebreitet, und vorzüglich auf den Osten schöpferisch gewirkt hat. England dagegen hat seit dem Mittelalter vorzugsweise das sociale und politische Element ausgebildet, es verfolgt eine zu der Deutschlands parallele Richtung, dem Königthum gegenüber die Nationalfreiheit zu schützen und zu erhöhen, aber mit wesentlichen Verschiedenheiten von Deutschland sowie von Frankreich; seine Verfassung ist das Muster der Reformen in letzteren Staaten geworden. Aber Englands Freiheit ist auch nach Nordamerika hinübergetragen, und hier eine neue Ordnung der Dinge begründet, „ein junges Europa."

Ist so die Vergangenheit der germanischen Völkergruppe in ihrem Grund und Wesen in wahrheitsgetreuen Umrissen gezeichnet, so stellt sich nun der Hr. Verf. die Frage, welches ihre Zukunft sei. Von jenen drei

kreisen ist Scandinavien physisch, sittlich und geistig so tüchtig, und in so lebensvollem Aufblühen seiner Literatur begriffen, dass es noch eine bedeutende Zukunft zu hoffen hat. In Deutschland ist zwar vieles untergegangen und verkümmert; aber es darf doch getrost den kommenden Zeiten entgegensehen, wenn es nur seinen hohen Beruf mit aller Kraft und Einsicht verfolgt, das Verbindungs- und Vermittelungsglied zwischen Süd und Nord, West und Ost zu sein, in Kunst und Wissen tüchtig zu schaffen, und seine Bildung über den Osten zu verbreiten. Aber der dritte grosse Kreis des Germanenthums hat die glänzendste Zukunft zu hoffen; zwar weniger England, das eine künstliche Höhe erklommen hat, aber Amerika, welches mit Riesenschritten in seiner Entwickelung weiter geht, und wo eine neue Welt entsteht; und selbst weiterhin nach Australien dringt der germanische Volksgeist und bereitet sich eine neue Stätte: dort jenseits des westlichen Oceans «fallen die grossen Loose der Weltgeschichte», ist für das Volk der Germanen «eine neue Zeit der Jugend aufgegangen, dort ist seine Zukunft.»

Mit dieser zweiten Erörterung, über die Zukunft der germanischen Nation, verlässt der Hr. Verf. den eigentlichen Boden des Historikers, und wagt sich auf den glatten und schlüpfrigen des Propheten. Es mag das bei einer derartigen Abhandlung nicht gerade getadelt werden; in wissenschaftlicher Beziehung aber kann es nur als eine Art Anhang und Illustration zu dem historischen Theile gelten, und das aufgestellte nur für eine der vielen Ansichten über diesen Gegenstand angesehen werden, die ja namentlich in Betreff Englands und Amerika's sehr divergiren. In der geschichtlichen Erörterung sind neue Resultate und Hauptansichten allerdings nicht aufgestellt; aber sie ist anziehend durch den Ueberblick über die historische Entwickelung der germanischen Völker, und durch das lichtvolle Herausheben mancher leitenden Ideen und bewegenden Momente aus der Masse der Begebenheiten. Und die ganze Abhandlung gewinnt viel Interesse durch die lebendige Auffassung und die geistig bewegte und fliessende Darstellung. Nur hat darunter die Klarheit des Gedankens und die Genauigkeit des Ausdruckes mehrfach gelitten; so fehlt es daran gleich dem ersten Satze und zwar in mehreren Beziehungen: «Unter den drei grossen Völkergruppen, welche den vorzugsweise geschichtlichen Schauplatz bewohnen (es sind die Kelten, die Slaven und die Germanen gemeint), nimmt die der Germanen in Beziehung auf örtliche Lage die mittlere Stelle ein,» ein Mangel der um so mehr hervorzuheben ist, da dieser Satz die Grundlage und gleichsam die Eröffnung der ganzen Abhandlung enthält. Doch es ist nicht die Absicht dieser Anzeige, in das einzelne beurtheilend einzugehen, wiewohl insbesondere der Inhalt zu manchen Bemerkungen Anlass geben könnte; es genügt, das ganze der Abhandlung kurz charakterisirt zu haben.

Eine den geschichtlichen Unterricht betreffende Abhandlung, von Philipp J. Rechfeld, Professor am k. k. Obergymnasium. In dem „Programm des k. k. akademischen Ober- und Untergymnasiums in Gratz", S. 3—24.

Die Abhandlung besteht aus zwei Hauptabtheilungen. In der ersten wird gezeigt, dass weder in Bezug der Auswahl und Begränzung des geschichtlichen Materials, welches in der Schule zu geben, noch in Bezug der im Geschichtsunterricht am Gymnasium zu befolgenden Methode schon ein völliger Abschluss unter den Männern des Faches erreicht ist: es wird diess klar nachgewiesen durch wörtliche Anführung mehrerer in neuester Zeit ausgesprochener Ansichten namhafter Pädagogen und Gelehrten, welche sehr von einander abweichen, insbesondere Thom. Arnold's, Löbell's, Lübker's, Campe's u. A.: sie sind fast ganz aus Mützell's Zeitschrift entlehnt, aber zweckmäfsig ausgewählt. Wegen dieser Verschieden-

artigkeit der Meinungen über diesen hochwichtigen Gegenstand glaubt der Herr Verfasser sich nicht nur berechtiget, sondern auch verpflichtet die seinige gleichfals öffentlich darzulegen: und gewiss kann die Veröffentlichung der Ansichten erfahrener und einsichtiger Pädagogen auch für dieses Fach nur erwünscht sein. Der Hr. Verfasser kann jedoch bei einem so beschränkten Raume natürlich nur einige Hauptpuncte besprechen, und hat nur das Obergymnasium im Auge. Indem er hiefür die pragmatische Weise der Betrachtung als nothwendig annimmt (ein Punct, der freilich an sich keineswegs unbestreitbar ist), erörtert er zuerst die Frage, wie der Lehrer sich hüten solle, bei dem Streben nach Pragmatismus nicht in grundlose und leere Raisonnements und Phantasiegebilde zu verfallen, eine Frage, die gewiss gerade in unserer Zeit, und namentlich bei einem jungen Lehrer, die ernsteste Erwägung verdient: es wird darüber manches treffende Wort gesagt, und recht gut die möglichste Objectivität in der Darstellung, die Bescheidenheit im Urtheil über Personen und Handlungen, so lange dasselbe kein vollständig begründetes ist, die Discretion in Bezug auf die Zeitverhältnisse und auf die leichte Entzündbarkeit des jugendlichen Gemüthes, das Geschick und die Kraft, anmafsliche Urtheile der Jugend zurückzuweisen, als unerlässliche Bedingungen und Mittel hervorgehoben. Dann aber sind es drei Hauptpuncte, welche die Abhandlung vorzugsweise bespricht: 1. die Hilfsmittel, welche die Schüler bei dem historischen Schulunterrichte gebrauchen sollen. Mit vollem Rechte wird hier hervorgehoben, dass der Schüler zu dem eigentlichen Unterricht auch historische Lectüre hinzufügen, und dass die Auswahl derselben eine sehr sorgfältige sein müsse. Wenn nun als solche eine historische Chrestomathie vorgeschlagen wird, so scheint der Gedanke schon ganz gut, die Ausführung desselben aber schwierig, und das vom Hrn. Verfasser darüber angegebene zu allgemein gehalten, um über seine Idee bestimmt urtheilen zu können. Auf diese historische Chrestomathie wird dann die äussere Einrichtung des Vortrages begründet, der zweite Hauptpunct. Hier wird das Aufschreiben eines „comprimirten Stoffes", nach vorhergegangener Präparation mit Hilfe der Chrestomathie oder eines anderen ausführlichen Werkes, und mit nachfolgender pragmatischer Auseinandersetzung als sehr wünschenswerth empfohlen. Aber diese Weise, wie gut sie sich in der Idee vielleicht ausnimmt, möchte wohl in der Praxis nicht mit befriedigendem Erfolge auszuführen sein. Denn die geforderte Präparation wird sich schwerlich, bei den übrigen Pflichtarbeiten der Schüler, auch nur bei dem kleineren Theile dauernd durchführen lassen; die Forderung, das Aufschreiben solle mit Geistesthätigkeit geschehen, ist nicht so leicht erfüllt wie ausgesprochen; die Untersuchung, „ob das vorgelegte Auffassung und Aneignung gefunden", und die «Umschau über das Werk der ganzen Lehrstunde nach abgeschlossenem Aufzeichnungsgeschäft» werden entweder einen sehr beträchtlichen Theil der für den Geschichtsunterricht erforderlichen Zeit in Anspruch nehmen, oder nicht viel fruchten. Auch ist nicht wohl ersichtlich, warum eine derartige Fassung des Stoffes, wie sie hier später als Probe eines solchen Dictates mitgetheilt wird, nicht eben so gut in einem gedruckten Leitfaden, an welchen sich der Vortrag des Lehrers anzuschliessen hätte, den Schülern könnte in die Hände gegeben werden, wie unten weiter erhellen wird: die Geistesthätigkeit der Schüler beim Geschichtsvortrage wird am besten dadurch rege erhalten, dass sie sich von demselben einzelnes notiren, zur Ausfüllung des Leitfadens. Sehr gut ist übrigens, und verdient alle Beherzigung, was über die Nothwendigkeit gesagt wird, durch geistige Gymnastik die moralische Kraft, die Kraft des Willens, bei dem Schüler zu stärken. Der dritte Hauptpunct, den der Hr. Verfasser bespricht, ist, wie er es nennt, die innere Einrichtung des Vortrages, d. i. die Anordnung und Vertheilung des Stoffes. Er

verwirft hier die in manchen neueren Handbüchern befolgte ethnographische Methode, und will die synchronistiche strenge durchgeführt wissen. Ob die eine oder die andere in der Geschichtsdarstellung vorzuziehen sei, darüber sind bekanntlich die Meinungen immer sehr verschieden gewesen. Für den Zweck der Schule kann man wohl nicht eine allgemeine, für alle Theile der Geschichte gleiche Bestimmung darüber aufstellen, sondern ist in einigen Theilen die ethnographische, in andern die synchronistische Weise vorzuziehen: den Mafstab dafür gibt der geschichtliche Stoff selbst, je nachdem nämlich die wichtigsten Erscheinungen und die gesammte Entwickelung der Völker mehr gleichzeitig, oder nacheinander folgend gewesen sind: daher ist für das Alterthum entschieden die ethnographische Methode vorzuziehen und ganz durchzuführen, für das Mittelalter grösseren Theils, für die neuere Zeit aber meistens die synchronistische. Um nun seine Ansicht von der gesammten Einrichtung des historischen Vortrages ganz klar darzustellen, gibt der Hr. Verfasser eine grössere Probe von demjenigen, was die Schüler aufschreiben sollen (S. 16—24.), wozu er die Zeit vom Ende des Mittelalters bis ungefähr 1556 gewählt hat. Sie betrifft also denjenigen Theil der Geschichte, worin allerdings die synchronistische Weise herrschen muss, und ist demnach als einzelne Partie der allgemeinen Ansicht des Hrn. Verfasser's entsprechend herausgehoben. Indess es ergeben sich in Betreff dieser Probe mehrfache Bedenken. Die Zeit von 1499—1556 ist dargestellt durch die Reihe der damaligen Regenten, deren 16 aufgeführt werden, geordnet nach dem Anfangsjahre ihrer Regierung; von der Geschichte der einzelnen wird dann in aufeinanderfolgenden Artikeln das wichtigste summarisch angegeben. Allein diese Anordnung ist schwerlich zu billigen. Die allgemeinen äusseren Hauptbegebenheiten damaliger Zeit begreifen sich in den beiden grossen Gruppen der italiänischen Kriege seit 1494 und der Kriege zwischen Karl V. und Franz I., und diese Gruppen schliessen sich auch an einander. Durch die in dieser Skizze stattfindende Zersplitterung aber wird der innere Zusammenhang der Begebenheiten in diesen Gruppen zerrissen, Lücken, Wiederholungen, Unklarheiten sind unvermeidlich, und dem Gedächtnisse der Schüler wird eher Schwierigkeit bereitet als Erleichterung gewährt: so ist von den italiänischen Kriegen die Rede bei Ferdinand d. Kathol., Karl VIII. Maximilian I., Ludwig XII., und musste es auch bei Heinrich VIII. sein; die Päpste dieser Zeit aber, die doch in jenen Begebenheiten eine so grosse Rolle spielen, sind in der langen Reihe gar nicht aufgeführt, eben so wenig wie die vorzüglich betheiligten Könige von Neapel. Die Reformation wird vom Beginn bis zum Augsburger Religionsfrieden unter Nr. 8, bei Karl V., ausführlich behandelt: dadurch wird die Uebersicht der gleichzeitigen Geschichte als eines ganzen noch mehr erschwert: die Reformation kann nur als besondere grosse Gruppe der allgemeinen Hauptbegebenheiten neben die Kriege Karls V. und Franz I. gestellt und so behandelt werden; der Verf. lässt auf sie diese Kriege folgen und gibt dann in der Rubrik «Karl's letzten (letzte) Tage» den damaligen Standpunct des Protestantismus und die Stiftung der Kapuziner und Jesuiten an, Puncte, die sich am natürlichsten an die bis zum Augsburger Religionsfrieden geführte Reformationsgeschichte anschliessen würden. Ferner hat die chronologische Reihenfolge der Regenten nach dem Jahre des Regierungsantrittes eine sonderbare Anordnung zur Folge gehabt: die Geschichte von Frankreich wird so zertheilt, dass Karl VIII. unter Nr. 2, Ludwig XII. unter Nr. 5, Franz I. unter Nr. 7, und gar Heinrich II. unter Nr. 15 behandelt wird; von England steht Heinrich VII. in Nr. 3, Heinrich VIII. in Nr. 6, Maria Stuart, Eduard VI. und Maria Tudor in Nr. 13, 14 und 16; in die Lücken sind überall Regenten der verschiedensten Länder eingeschoben; auf Soleyman folgt Gustav Wasa, auf diesen Maria Stuart u. s. w.: es ist

wohl nicht zu läugnen, dass das ganze dadurch sehr buntscheckig und verwirrend wird.

Doch wir brechen hier ab, um diese Anzeige nicht zu weit auszudehnen und unterlassen es deshalb gänzlich, Einzelheiten hervorzuheben, obgleich da wohl mehreres in Bezug des Stoffes und der Form zu bemerken wäre. Was das ganze der Abhandlung betrifft, so ist zwar der historische Unterricht in neuerer Zeit vielfach mit grosser Gründlichkeit und Einsicht besprochen; allein da, wie zu Eingange gesagt, die Mittheilung neuer durchdachter Methoden erfahrener und einsichtsvoller Schulmänner nur willkommen sein kann, so nehmen wir als einen solchen Beitrag auch die vorliegende Abhandlung mit bereitwilliger Anerkennung auf. Wenn auch manches einzelne zweifelhaft oder nicht annehmbar erschien, so stellt sich dagegen in dem ganzen eine sehr ehrenwerthe ernste und strenge Auffassung der Geschichte und ihrer Lehre dar, ein entschiedener Sinn für die Würde der Wissenschaft und des wissenschaftlichen Unterrichtes; es sind viele treffliche Gedanken und Urtheile ausgesprochen, und erscheint eine gewisse Eigenthümlichkeit in Auffassung und Ausdruck; manche Stellen aus den Classikern sind treffend als Belege angeführt, und es zeigt sich überhaupt eine achtbare Kenntniss der geschichtlichen Wissenschaft und Literatur.

An diese Abhandlung schliessen wir in Kürze noch einen Aufsatz in dem Programm des Gymnasiums zu Troppau. Dasselbe ist nämlich besonders reichlich ausgestattet, da es nicht nur die oben besprochene Parallele zwischen Rom und Macedonien enthält, sondern auch eine «Geschichte der Stadt Troppau vom Jahre 1613 bis 1642» (S. 27 — 32), deren Verfasser sich nicht genannt hat, und noch einen Aufsatz

«Ueber die Bedeutung und Behandlung des historischen Studiums auf Gymnasien, in Bezug auf den Zweck dieser Lehranstalten (S. 19 — 26), vom Supplenten Jacob Dragoni.»

Obgleich dieser nicht umfangreich ist und auch eben keine neuen Ansich- aufstellt, so verdient er doch lobend erwähnt zu werden wegen der richtigen Auffassung der Sache, der Verständigkeit des Urtheils und der klaren und wohlgebildeten Darstellung. Der Hr. Verf. zeigt, wie der Gymnasialunterricht in der Geschichte auf die Veredlung der Gesinnung wirke und zu einem richtigen Urtheil über die Verhältnisse des Lebens führe, wie er für den künftigen Staatsdienst die erforderliche Grundlage wissenschaftlicher Kenntnisse gewähre, und wie er die formelle Bildung wesentlich befördere, indem Gedächtniss, Einbildungskraft und Verstand gleichmäfsig durch ihn entwickelt werden; und dass demnach der Geschichtsunterricht in erster Reihe zu denjenigen Unterrichtszweigen gehört, durch welche der gesammte Zweck der Gymnasien erreicht wird.

Wien, im October 1851.

W. H. Grauert.

Programme der lombardo-venezianischen Gymnasien.

(Hr. Dr. Franz Ambrosoli, Prof. an der Universität zu Pavia, ord. Mitgl. des k. k. *Istituto Lombardo etc.*, hat, bei seiner Anwesenheit in Wien, die Gefälligkeit gehabt, nachstehende Bemerkungen der Redaction zur Benützung mitzutheilen und ihr die Veröffentlichung derselben in einer Uebersetzung zu gestatten.)

Aus den vorliegenden Programmen erhellt, dass die einzelnen Gymnasien der Lombardei wohl erst gegen Ende Juni die Weisung erhalten haben, noch im Laufe des Jahres $18\frac{50}{51}$ diese neue Einrichtung in's Werk zu setzen. Um desto höher müssen wir die Gelehrsamkeit und den Geschmack schätzen, die sich im allgemeinen darin vorfinden. — Einige

Sätze, die nicht mehr bewiesen oder vertheidigt zu werden brauchen, manche Anführungen von zu veralteten und zu oft wiederholten Sprüchen und Thatsachen würden sich nach unserem Dafürhalten in diesen Schriften nicht finden, hätte nicht die knappe Zeit deren Verfasser so zu sagen genöthiget, sich mit dem nächstbesten Gedanken, der ihnen eben in den Sinn kam, zu begnügen. Aber auch zugestanden, dass in einigen der erwähnten Programme der Gegenstand, entweder an sich selbst oder durch die Art der Behandlung, nicht in vollem Einklange mit der Zeit und mit dem Geiste ist, der den Unterricht eben jetzt neu belebt, so ist es doch erfreulich, bestätigen zu können, dass alle zusammen genommen dem Genius jener Bevölkerung ein ehrendes Zeugniss ausstellen.

Bemerkenswerth ausserdem und von guter Vorbedeutung für die Zukunft des Unterrichtes ist der Umstand, dass einige dieser Programme es sich geradenweges zur Aufgabe gemacht haben, den Nutzen derjenigen Lehrgegenstände darzuthun, welche dem Gymnasialunterrichte neu hinzugefügt wurden; aus gar manchen anderen aber dieselbe Ueberzeugung hervorleuchtet, in wiefern der eben behandelte Gegenstand eine Aeusserung hierüber gestattete.

Im Gegensatze zu den Programmen anderer Kronländer fanden wir hier keine einzige Abhandlung über ein specielles Thema der lateinischen oder griechischen Grammatik. Aehnliche Gegenstände wurden jedoch selbst damals in Italien selten behandelt, als dort noch das Studium der classischen Sprachen und der Philologie in hohem Grade blühte: der Geschmack der dortigen Zuhörer (Leser) verträgt sich damit nicht recht.

Wir haben übrigens auch einige Programme in lateinischer Sprache vor uns und darunter eins und das andere von beachtenswerther Eleganz. Der Art schien uns jenes des bischöflichen Gymnasiums zu Padua wegen der ausgesuchten Latinität seines Verfassers, des Hrn. Prof. Agostini. Auch fehlte es nicht an einigen, die wie Hr. Prof. Carpanelli zu Pavia, Hr. Prof. Emo zu Venedig, ein Ungenannter vom bischöflichen Seminar zu Verona — es ausdrücklich über sich nahmen, den Nutzen und die Nothwendigkeit der Erhaltung und Neubelebung des Studiums der lateinischen und griechischen Sprache zu beweisen, und wenn die Herren Verfasser auch nicht all' die schlagenden Gründe beibrachten, die ihr Stoff ihnen an die Hand geben mochte, — so drückten sie doch ohne Zweifel einen Wunsch aus, für dessen Erfüllung jedermann sich interessiren soll, der nicht etwa der Ansicht ist, dass die Völker in der Bildung zunehmen, wenn sie das Feld ihrer Studien, statt es zu erweitern, beschränken.

Einen schönen Gegenstand behandelte Hr. Prof. Castiglioni zu Cremona: „die Schule und die Familie" — nicht ohne den Wunsch zurückzulassen, ihn neuerdings behandelt zu sehen.

Besonderes Lob verdienen wohl auch Hr. Prof. Ghibellini in Brescia, in Bezug auf geographischen Unterricht, und Hr. Prof. Perez zu Padua wegen vieler schöner Gedanken und einer warmen Darstellung im Leben seines Lehrers Caperozzo.

Schulprogramme österreichischer Gymnasien am Schlusse des Schuljahres $18^{50}/_{51}$.

Mähren.

1. **Brünn.** *Zweites Programm des k. k. Gymnasiums in Brünn, veröffentlicht vom prov. Dir. Dr. Ph. Gabriel am Schlusse des Schuljahres 1851. 24 S. 4.* — Die wissenschaftliche Abhandlung dieses Programmes ist besprochen S. 63 f. Die Schulnachrichten berichten zuerst

über die im Laufe des Schuljahres vorgegangenen Veränderungen im Lehrerpersonale; wir erwähnen daraus, mit Uebergehung mehrerer Veränderungen unter den Supplenten dieses Gymnasiums, dass in andere Stellungen abberufen wurden M. Schuberth (Prof. der Physik) und G. Kalivoda (Prof. der Religion und böhm. Literatur), in den Ruhestand versetzt Franz Diebl (mit der Verleihung des Titels eines k. Rathes) und A. Heinrich; an das Gymnasium als ordentliche Lehrer berufen A. Král (vorher prov. Director in Czernowitz), W. Krátky (Chorherr des Prämonstratenserstiftes Neureisch), V. Prasch (vom Gymnasium in Cilli), und als Supplent für die Religionslehre im Obergymnasium der Weltgeistliche M. Prohaska. Einen zeitweiligen Urlaub erhielt Prof. Dr. B. Dudik zu einer Reise nach Schweden, um auf Kosten des mährischen Landesausschusses diejenigen Materialien für die vaterländische Geschichte zu sammeln und zu benützen, welche dort seit dem 30jähr. Kriege aufbewahrt sein sollen Am Schlusse des Schuljahres ertheilten den Unterricht in den obligaten Lehrgegenständen der Director Dr. Ph. Gabriel (jetzt Director des kath. Gymnasiums zu Teschen), die ordentlichen Lehrer: Dr. Th. Bratranek (jetzt Professor der deutschen Literatur an der Krakauer Universität), Fr. X. Richter (jetzt Professor am theresianischen Gymnasium in Wien), A. Král (an Dr. Gabriel's Stelle zum Director des Brünner Gymnasiums ernannt), Dr. B. Dudik, C. Wibiral, V. Prasch, Alb. Weiss, Franz Boczek, und die Supplenten Dr. W. Krátky, M. Prohaska, F. Terebelsky, Dr. Eug. Netoliczka, Aug. Decker; in den freien Gegenständen, franz. und italienisch: B. Fogler, Kalligraphie: Joh. Pfeiffer, Stenographie: C. Sternlicht, Zeichnen: A. Hübner, Gesang: Pet. Peyscha, Ed. Wuschek. — Der Lectionsplan ist in der Weise dargestellt, dass nach der Folge der einzelnen Lehrer angegeben wird, in welchen Classen und welchen Gegenständen etc. ein jeder Unterricht ertheilte. Diese Anordnung ist wohl geeignet, um von der Thätigkeit der einzelnen Lehrer Kenntniss zu erhalten, nicht aber um eine Uebersicht über die Lehreinrichtung des Gymnasiums als eines ganzen zu bekommen; für den letzteren Zweck, der ja doch im Schulprogramme der wesentlichste ist, verdient unzweifelhaft die Anordnung nach den einzelnen Classen oder auch nach den einzelnen Lehrgegenständen den Vorzug. In der Angabe der Lehrbücher finden wir auch hier neben den für die Schüler eingeführten solche erwähnt, welche nur der Lehrer bei seinen Studien benutzt; die Angabe der letzteren gehört nicht in ein Programm, es versteht sich von selbst, dass der Lehrer zum Fortarbeiten in seinem Gebiete die besten literarischen Hilfsmittel, welche ihm zugänglich sind, benützen wird. Die ersteren dagegen sind bestimmt anzugeben, und selbst diese Bestimmtheit leidet dadurch, dass manchmal zweifelhaft bleibt, in welche der beiden Kategorien ein angeführtes Buch gehört. Ueber die Lectüre des Sophokles, und zwar in der 7. Classe, hat Ref. schon früher seine Bedenken ausgesprochen, vgl. 1851. H. X. S. 481. — Unter den Lehrmittelsammlungen hat die Bibliothek, gebildet durch Vereinigung der Bibliotheken der Gymnasien und der früheren philosophischen Lehranstalt, eine namentlich aus Schenkungen herrührende, in Vergleich zu andern Gymnasien nicht unbedeutende Grundlage. Zur Erweiterung und Fortsetzung hat sie eine jährliche Dotation von 50 fl., das physikalische Cabinet von 150 fl., die Mineraliensammlung von 40 fl. Die Einnahme aus den Aufnahmstaxen des verflossenen Jahres (224 fl.) ist zum Theile für die Bibliothek, zum Theile für das physikalische Cabinet verwendet. — Der Jahresbericht enthält dann noch Auszüge aus den amtlichen Erlässen, Nachricht über die städtische Gymnasialdeputation, namentliches Verzeichniss der Schüler und statistische Uebersicht über Lehrer und Schüler des Gymnasiums. Schliesslich sei es erlaubt, eine Aeusserlichkeit in Erinnerung zu bringen. Mit dem

trefflichen Drucke des Programmes steht öfter Mangel an Correctheit im Contraste, wenn man z. B. von einer analistischen Aesthetik liest, statt von einer analytischen Aesthetik, oder Fisiologie neben Physik u. a. Der Druck eines Programmes pflegt freilich meistens eilig und in einer an Geschäften sehr reichen Zeit zu geschehen; aber schon der Umstand, dass die Programme in die Hände der Schüler oder ihrer Eltern kommen, macht grösste Sorgfalt auch in Kleinigkeiten zur Pflicht.

Schlesien.

1. **Troppau.** *Jahresbericht des k. k. Obergymnasiums in Troppau für das Schuljahr 1851. 41 S. 4.* — Ueber die beiden wissenschaftlichen Abhandlungen dieses Programmes ist S. 65 ff. 72 berichtet. — Den Unterricht in den obligaten Lehrgegenständen ertheilten am Schlusse des Schuljahres die ordentlichen Lehrer: Dr. Anton Alt (Director), Raymund Eysert, Jos. Huwar, Dr. Jos. Mikula (Katech.), Jos. Partsch (Katech.), Joh. Sobola, Eman. Urban, und die Supplenten Aloys Filnköstl, Jul. Fiebig, Joh. Meister, Mich. Schenk, Wenzel Schwarz; in den freien Gegenständen, nämlich in der böhmischen Sprache, Dr. Jos. Mikula, im Gesange der Hauptschullehrer Wiesner. — In Betreff des Lectionsplanes erlaubt sich Ref. ein paar Bemerkungen auszusprechen. In der 6. Classe ist im ersten Semester aus der Iliade ein so bedeutender Umfang gelesen, dass die Schüler dieser Classe sehr wohl vorbereitet sein mussten, wenn diese Lectüre erfolgreich sein sollte; indem aber dabei einzelne, längere und kürzere Partieen vom 2. bis zum 22. Buche ausgewählt sind, so ist ein Grundsatz, der bei dieser Auswahl befolgt wäre, nicht zu erkennen. Man begreift z. B. nicht, warum der in manchen Theilen ziemlich matte und schleppende 9. Gesang vollständig gelesen, andere treffliche Partieen übergangen wurden u. a. m. — Die auffallende Verschiedenheit der für den deutschen Sprachunterricht im Untergymnasium eingeführten Lehrbücher (nämlich in der 1 Classe: Hoffmann's Elementargrammatik, in der 2. Heyse's Schulgrammatik, in der 3. Hurtel's Grammatik, in der 4. wieder Heyse's Schulgrammatik) findet wohl grossentheils seine Erklärung darin, dass man die Schüler möglichst beim Gebrauche derjenigen Sprachlehre belassen wollte, an welche sie sich in der untersten Classe gewöhnt hatten; aber auch unter dieser Voraussetzung wird diese Verschiedenheit innerhalb desselben Gymnasiums nachtheilige Folgen haben, und es wird auf allmähliche Vereinfachung hinzuarbeiten sein. — Unter den Lehrmitteln wird erwähnt „das grosse und ausgebreitete Museum, das eine Bibliothek von mehr als 22.000 Bänden und Sammlungen aus allen wissenschaftlichen Fächern besitzt." Eine nähere Beschreibung desselben wird einem folgenden Programme vorbehalten. —

Böhmen.

3. **Brüx.** *Erstes Programm des k. k. Gymnasiums zu Brüx, veröffentlicht am Schlusse des Schuljahres 1851. 22 S. 4.* — Ueber die wissenschaftliche Abhandlung s. S. 68 f. Dem eigentlichen Jahresberichte geht noch eine vom Prof. Dr. Schofka abgefasste Nachricht „über die Vermehrung der Lehrmittel in den Schuljahren 1850 und 51" voraus, S. 11—14. In den Beiträgen, welche die Gemeinde und welche viele Privaten zur Vermehrung der Lehrmittel gegeben haben, spricht sich in erfreulicher Weise die Theilnahme aus; die man dieser Lehranstalt schenkt, und der Werth, den man auf die Förderung des Unterrichtes legt. Am ausgiebigsten sind unter den zahlreichen Beisteuern jene, welche die Gemeinde zur Herstellung des physikalischen Cabinets (im Betrage von fast

800 fl.) gegeben hat, und das Geschenk einer werthvollen Mineraliensammlung von 900 Nummern in mehr als 1000 Exemplaren von Seiten des durchl. Fürsten Ferdinand von Lobkowitz. Die Worte, mit welchen der Berichterstatter die Aufzählung der dem Gymnasium erwiesenen Wohlthaten schliesst („Wir wollen zum Schlusse nicht nach Phrasen suchen, um allen Wohlthätern der Anstalt zu danken etc.") werden gewiss den meisten Lesern missfallen; dankbare Gesinnung sucht nicht nach Phrasen und denkt nicht an Phrasen. — Der Unterricht wurde ertheilt von folgenden ordentlichen Lehrern: Hil. Eigler (Director), Fl. Warty, Gtfr. Zimmer, Can. Schrott, Ub. Kahl, Hyac. Gold, Mar. Komarek, Mich. Lischka, Phil. Siegl, Gtfr. Ringel, Zach. Ressel, Dr. Oct. Schofka. Dass die Lehrer sämmtlich Piaristenordenspriester sind, hätte erwähnt werden sollen. Als freie Gegenstände wurden gelehrt böhmische und französische Sprache. — Im Lectionsplane fällt dem Ref. auf, dass in der 6. Classe neben der Lectüre von Homer und Herodot bei dem griechisch-grammatischen Unterrichte besonders hingewiesen sei auf die „Verschiedenheit des ionischen, attischen und dorischen Dialektes"; die beschränkte Zeit, welche dem griechischen Unterrichte gewidmet ist, macht es gewiss zur Pflicht, nichts irgend ferner liegendes, wovon man genaue Kenntniss den Schülern doch nicht geben kann, in denselben hineinzuziehen; diess trifft unzweifelhaft die angeführte Berücksichtigung des dorischen Dialektes. Ebenso ist es schwer zu erklären, warum in der 8. Classe nach Beendigung von 18 Capiteln — also nicht einmal der ganzen ersten Rede — aus der platonischen Apologie des Sokrates dann zum Phädon übergegangen ist, um auch aus diesem Dialoge ein Fragment von 18 Capiteln zu lesen. Ueber die Lectüre des Sophokles in der 7. und 8. Classe, und über die Anführung solcher Lehrbücher, welche nicht für die Schüler eingeführt, sondern nur von Lehrern benützt sein können, verweisst Ref. auf die Anzeige des Brünner Programmes S. 74.

4. **Pisek.** *Jahresbericht des k. k. Gymnasiums zu Pisek, vom Schuljahre 1850—51. 46 S. 4.* — Den Schulnachrichten sind zwei wissenschaftliche Abhandlungen vorausgeschickt, die erste in čechischer Sprache:

„Srovnání příčestí jazyka latinského s českým od P. Václava Zikmunda.

Der Hr. Verf. stellt in der vorliegenden Abhandlung sämmtliche Participialformen der böhmischen und der lateinischen Sprache neben einander, in der Absicht darzuthun, in wie weit dieser Redetheil in beiden Sprachen zusammenstimmt und in welchen Puncten jede Sprache ihren besonderen Weg einschlägt. Zuerst wird von den Participialformen und ihren Bedeutungen an sich gehandelt, abgesehen von ihrer syntaktischen Stellung, sodann von letzterer. Jede Form und jeder syntaktische Gebrauch wird durch Stellen aus anerkannten Schriften der beiden Sprachen belegt. Als Vorarbeit zu einer vom Standpuncte der böhmischen Sprache aus zu schreibenden lateinischen Grammatik ist diese sorgfältig und verständig geschriebene Abhandlung gewiss recht brauchbar. Der Unterschied zwischen den bestimmten (adjectivischen) und unbestimmten Formen der böhmischen Participia hätte mit Vortheil im allgemeinen beleuchtet werden können, weil hierauf gerade eine Haupteigenthümlichkeit der slavischen Grammatik beruht, durch die sie sich scharf z. B. von den classischen Sprachen unterscheidet, hierbei wäre besonders zu beachten gewesen, in wie weit die unbestimmten Formen declinirbar sind, oder nunmehr durch die bestimmten Formen ersetzt werden müssen. S. 5 am Ende hätte es genauer heissen können, dass das Böhmische die lateinischen Formen auf *urus* umschreibt, umschriebene Formen müssen immer scharf gesondert werden von dem, was die Sprache durch ein Wort auszudrucken vermag; S. 7

die unter *II b)* *A* und *B* angeführten Formen (chytán und chytán jsa) sind nicht als zwei besondere in ihrer Bedeutung unterschiedene Formen zu betrachten; selbst eine bestimmte syntaktische Regel darüber, wo jsa zu stehen hat und wo nicht, ist mir nicht bekannt; das zugesetzte jsa lässt sich zwar bisweilen als nöthig, bisweilen als unnöthig und schleppend empfinden, in vielen Fällen sind aber beide Ausdrucksweisen gleich zulässig. Anderes einzelne übergehe ich. A. Schleicher."

Hierauf folgt eine in deutscher Sprache geschriebene Abhandlung des suppl. Lehrers Fr. Kleemann: „Cicero's Leistungen in der Philosophie und seine Verdienste um dieselbe." Der Hr. Verf. sagt in den einleitenden Worten, es sei seine Absicht gewesen, „denjenigen Gymnasialschülern, die sich mit Cicero's philosophischen Schriften gern beschäftigen wollten, einen kurzen Ueberblick zu verschaffen", es möchte daher diese Richtung und nicht die Arbeit selbst berücksichtigt werden, welche in so kurzem Raume und bei so gedrängter Zeit nicht ausführlich genug habe behandelt werden können. Es würde nach dieser Erklärung unrecht sein, mit dem Hrn. Verf. über die Gränzen, welche er sich bei Behandlung seines Gegenstandes dem bezeichneten Zwecke gemäfs setzen musste, irgend rechten zu wollen, und diess um so mehr, da die fleissige Arbeit des Hrn. Verf.'s ihren Zweck nicht verfehlen wird; Ref. erlaubt sich daher nur einige Bemerkungen über Puncte, welche von dem Umfange der Behandlung unabhängig sind. Auch bei der grössten Kürze und Beschränkung auf das nothwendigste hätte manches genauer behandelt werden sollen; es kann z. B. gewiss nicht gebilligt werden, wenn selbst Gymnasialschülern, die Cicero's philosophische Schriften lesen, die Platonische Philosophie mit der Probabilitätstheorie der späteren Akademie als identisch dargestellt (vgl. S. 17) und dadurch eine Einsicht in den Entwickelungsgang der griech. Philosophie wesentlich erschwert wird, u. a. m. Dass der Hr. Verf. einige Male aus den von ihm benützten literarischen Hilfsmitteln Stellen wörtlich entlehnt hat (z. B. S. 20 „diese Schrift — *de off.* I. 2" aus Grysar's Handbuch lat. Stilübungen S. 308; S. 21 „Er widmet — erhalten" aus demselben Buche S. 307; S. 25 „Besonders — können" aus Krische's Forschungen auf dem Gebiete der alten Philos. S. 5 u. a.), ist an sich nicht zu missbilligen; warum soll, wenn ein Gedanke bestimmt und treffend bezeichnet ist, dafür ein anderer Ausdruck gesucht werden? Aber nicht bloss für wissenschaftliche Abhandlungen ist es unbedingt erforderlich, die Quelle, aus der man entlehnt hat, zu bezeichnen; dasselbe gehört sich, nach des Ref. Ueberzeugung, auch in einem hauptsächlich für Schüler der obersten Classe beabsichtigten Aufsatze; denn es ist gewiss von pädagogischer Wichtigkeit, diese daran zu gewöhnen, dass man auch auf geistigem Gebiete das fremde, das man passend zu seinem Zwecke entlehnt, eben als entlehnt zu bezeichnen habe. Bei den zuletzt aus Krische's gelehrter Schrift entnommenen Worten wäre eine Verweisung auf diese Schrift noch aus anderem Grunde erwünscht gewesen; denn die Bedeutung, welche in jenen Worten Krische dem Berichte Cicero's über die ältesten griechischen Denker zuschreibt, wird durch das ganze nachfolgende Buch beschränkt, ja fast widerlegt, indem die eindringendsten Forschungen unter Benützung aller erhaltenen Trümmer der älteren griechischen Philosophen verhüten müssen, dass wir nicht aus Cicero's Nachricht ein falsches Bild gewinnen. Bei dem Hrn. Verf. dagegen erhalten dieselben Worte, an den Schluss des Aufsatzes gestellt, eine unbeschränkte Geltung. — Einige formelle Mängel im deutschen Ausdrucke (z. B. S. 20 „im Vertrautsein der griechischen Philosophen", statt „mit den griechischen Philosophen", S. 2 „unter welchem Cicero als Philosoph aufblühte" u. a. m.) oder in der Correctheit (z. B. S. 15 f. ein paar Mal „Muse" für „Mufse", S. 15 ff. regelmäfsig „epikuräisch, *Epicuraei*" für epikureisch, *Epicurei*") finden zwar in der

Zeitbeschränkung, über welche der Hr. Verf. klagt, ihre Erklärung, sollten aber namentlich in einer auch für die Lectüre der Schüler bestimmten Schrift möglichst vermieden werden. — Aus den Schulnachrichten ersehen wir, dass im verflossenen Schuljahre den Unterricht in den obligaten Lehrfächern ertheilten die ordentlichen Lehrer: Franz Winter (Director), Franz Bezděka, Franz Neubert, Franz Ott, Wenz. Zikmund, Jos. Hawrda, Thom. Bjlek, und die Supplenten: Friedrich Kleemann, Wenz. Babánek, Jos. Kopecký, Jos. Pažaut, Jos. Ctibor; in den freien Fächern (Kalligr. Zeichnen): Jos. Pitsch. Unter den ordentlichen Lehrern gehören drei, unter den Supplenten einer dem Stande der Weltpriester an, die übrigen sind weltlichen Standes. In dem Lehrplane ist auffallend, dass für die geometrische Anschauungslehre im Untergymnasium zwei verschiedene Lehrbücher in den verschiedenen Classen eingeführt sind, und dass für den griechischen Unterricht in der 4. Classe noch die *Sectio brevis grammaticae Graecae* im Gebrauche ist. Es bedarf wohl keines Beweises, dass dieses Buch schon um des Mangels der Accente willen aus dem Unterrichte entfernt werden muss. Im Widerspruche mit diesem Verharren bei der *Sectio brevis* etc. steht es, dass in den beiden obersten Classen bereits Sophokles gelesen wird. — Zum Schlusse der Schulnachrichten wird eine sehr dankenswerthe Uebersicht gegeben über die Veränderungen, welche am Piseker Gymnasium von seiner Gründung im Jahre 1778 an bis auf die neueste Zeit vorgegangen sind, und bei der in den letzten Jahren vorgenommenen Erweiterung der Anstalt zu einem vollständigen Obergymnasium der bedeutenden Beiträge mit gebührendem Danke Erwähnung gethan, welche die Piseker Gemeinde zu diesem Zwecke geleistet und fernerhin regelmäſsig zu leisten sich verpflichtet hat.

Steiermark.

1. Gratz. Programm des k. k. Ober- und Untergymnasiums zu Gratz. Veröffentlicht am Schlusse des Studienjahres 1851 durch den prov. Director Alexander Kaltenbrunner. 36 S. 4. — Ueber die wissenschaftliche Abhandlung dieses Programmes vgl. S. 69 f. In den Schulnachrichten finden wir zunächst eine kurze Uebersicht über die wichtigsten Veränderungen, die das Gratzer Gymnasium vom J. 1746, bis wohin die ältesten Urkunden des Gymnasiums reichen, bis zur Gegenwart erfahren hat; namentlich wird über die sehr verschiedene Frequenz des Gymnasiums vom J. 1776 — 1850 eine Uebersicht gegeben, welche noch interessanter sein würde, wenn die Gründe der sehr bedeutenden Unterschiede hätten angegeben werden können. Sodann werden die Namen derjenigen Capitularen des Stiftes Admont angegeben, welche seit 1803, wo ihnen der Unterricht am Gratzer Gymnasium übertragen wurde, Lehrerstellen an demselben bekleideten. Im J. 1849 ist für das Gymnasium freie Competenz geistlicher und weltlicher Lehramtscandidaten eingeführt worden, und es sind seitdem zwei ordentliche Lehrer weltlichen Standes an demselben angestellt. — Im verflossenen Schuljahre ertheilten den Unterricht in den obligaten Gegenständen die ordentlichen Lehrer, Alex. Kaltenbrunner (Director), Ph. Rechfeld, Edm. Rieder, Dr. Adalb. Edler v. Waltenhofen, Ern. Klampfl. Rom. Baumann, Andr. Edlinger, Karlm. Hieber, Gotfr. Schrotter (sämmtlich, mit Ausnahme von Rechfeld und Waltenhofen, Capitulare des Stiftes Admont), und die Supplenten, Dr. Val. Puntschart, K. Heller, Jos. März, Matth. Pack, Dr. Jos. Karner (sämmtlich weltlichen Standes). Als freie Gegenstände finden wir nicht nur die sonst üblichen: windische Sprache, als zweite Landessprache (Kolom Quass), italiänisch (Bened. v. Valesius), französisch (Jos Quenot), Gesang (Grg. Ott), Zeichnen (Joh. Freisinger), Kalligraphie (K. Burkard), Stenographie

(Ign. Wolf), Gymnastik (Aug. Augustin), sondern auch noch die Mnemonik (Leop. Bondi) vertreten. — In dem Lectionsplane finden sich öfter für denselben Lehrgegenstand in derselben Classe mehrere Bücher bezeichnet, „nach" welchen der Unterricht ertheilt sei; es wird hierdurch zweifelhaft, ob Bücher gemeint sind, welche für die Schüler eingeführt waren, oder welche vom Lehrer benutzt wurden; natürlich sind nur die ersteren zu erwähnen. Auch am Gratzer Gymnasium wird bereits in den beiden obersten Classen Sophokles gelesen.

Tirol und Vorarlberg.

1. Innsbruck. Zweites Programm des k. k. akad. Gymnasiums zu Innsbruck, veröffentlicht am Schlusse des Schuljahres 1851. 22 S. 4. — Ueber die wissenschaftliche Abhandlung vgl. S. 44 f. — Aus den Schulnachrichten entnehmen wir, dass im Laufe des verflossenen Schuljahres die meisten der bisher nur als Supplenten an diesem Gymnasium beschäftigten Lehrer nach Ablegung der gesetzlichen Lehramtsprüfung als ordentliche Lehrer angestellt wurden. Es ertheilten demnach am Schlusse des Schuljahres den Unterricht in den obligaten Lehrfächern die ordentlichen Lehrer Dr. Jos. Siebinger (Director, Mitglied des Piaristenordens), Tob. Wildauer, Eras. Ploner, Ign. Zingerle, Mich. Lisch (Weltpriester), Mich. Paulweber (Weltpriester), Jos. Daum, Ad. Pichler und die Supplenten Dr. Jos. Böhm (Universitätsprof. und Schulrath), Joh. Greuter (Weltpriester), Joh. v. Kripp, Sim. Moriggl (Weltpriester), Dr. Jos. Malfertheiner. Als freie Gegenstände wurden gelehrt: italiänische Sprache durch den ordentl. Lehrer Er. Ploner, Stenographie von Dr. Ant. Hammer, Turnen vom akad. Lehrer der Turnkunst Joh. Dobrovich, Gesang von Jos. Lutz. — Aus dem Lectionsplane bemerkt Ref., dass auch an diesen Gymnasium in den beiden obersten Classen Sophokles gelesen wird. — Erst in der Bildung begriffen sind die Lehrmittelsammlungen. Zur ersten Anschaffung der für das physikalische Kabinet erforderlichen Instrumente hat das h. Ministerium 1000 fl. bewilligt; ausserdem ist dem Gymnasium für den mathematisch-geographischen Unterricht ein Exemplar des Böhm'schen Telluriums und ein Uranoskop geschenkt worden. Zu einem Naturaliencabinet haben die Geschenke mehrerer Freunde des Gymnasiums, besonders für die mineralogische Abtheilung, den Grund gelegt. Dagegen hat die „ohnehin schwache" Bibliothek nur einen kleinen Zuwachs erfahren. Um so mehr ist zu bedauern, dass an diesem Gymnasium, so wie an den meisten in Tirol, keine Aufnahmstaxen erhoben worden sind; bei der Frequenz des Innsbrucker Gymnasiums würde diese Einnahme zu der dringend nothwendigen Vermehrung der Lehrmittel, namentlich der Bibliothek, einen nicht unbedeutenden Beitrag geben.

Görz und Gradisca.

Görz. Zweiter Jahresbericht des k. k. Ober- und Untergymnasiums zu Görz, bei Gelegenheit des Studienabschlusses mit 30. August 1851 vorgelegt zur allgemeinen Würdigung der Aufgabe und Leistung dieser Anstalt. 49 S. 8. — In der vorausgeschickten mathematischen Abhandlung S. 8—20 stellt der Hr. Verf. Dr. M. Hartmann „ein allgemeines Gesetz der Dreiecksseiten" dar. Zwischen zwei Seiten eines beliebigen Dreieckes (a, b), einer von ihrer gemeinschaftlichen Winkelspitze nach einem beliebigen Puncte in der dritten Seite gezogenen Geraden (s) und den beiden hierdurch entstehenden Abschnitten der dritten Seite (c, d) findet er die allgemein geltende Beziehung: $(a^2-c^2-s^2)\, d + (b^2-d^2-s^2)\, c = o$, leitet hieraus durch Specialisirung der Bedingung mehrere bekannte

Sätze über das Dreieck ab und macht schliesslich auch eine allgemeine Anwendung auf das Viereck. — Welche speciel auf dem Titel des Programmes angedeutete Tendenz die Schulnachrichten verfolgen, und wie diese durch die eigenthümlichen Verhältnisse des Görzer Gymnasiums bedingt ist, wurde bei dem Berichte über das vorjährige Programm (in dieser Zeitschrift 1850 IX. S. 714 f.) bezeichnet. Aus den Thatsachen, welche der Hr. Director aus dem jetzt verflossenen Schuljahre anführt, ersieht man, dass durch seine sichere und umsichtige Leitung, durch die eifrige gemeinsame Thätigkeit des Lehrkörpers und durch die Anerkennung, welche hierdurch die Schule sich bei einem bedeutenden Theile der Eltern erwarb, das Gymnasium die grössten bei der neuen Organisation entstandenen Schwierigkeiten bereits überwunden und einen sicheren Grund und Boden gewonnen hat, auf welchem es weiter bauen kann. — Von den im vorigen Berichte genannten Lehrern sind unterdess in Ruhestand versetzt der Präfect Jos. Pelikan und die Professoren Joh. Milhartschitsch, Joh. Juretig, Jak. Fornasari de'Verce, an andere Lehranstalten versetzt die Prof. Dr E. Schwab und Dr. A. Victorin. Dagegen sind von anderen Lehranstalten nach Görz versetzt und als ordentliche Gymnasiallehrer angestellt: Fr. Xav. Schaffenhauer, Vinc. Lautkotsky, Jos. Zelger; und als Supplenten bethätigten sich Jos. Brandl, Lib. Bahr und Frz. Jerauschek. Den Unterricht in den nicht obligaten Gegenständen ertheilten Jos. Eusler (Kalligr.), Jos. Budau (Zeichnen), Joh. Schreiber (Gesang.). — In Betreff des Lectionsplanes bemerkt Ref., dass in der 3. und 4. Classe des Unterg. die schriftlichen Uebungen im Deutschen angestellt werden «nach Falkmann's stilistischem Elementarbuche.» Durch diesen Ausdruck finden sich sonst in diesem Berichte, wie es scheint, nur solche Bücher bezeichnet, welche in den Händen der Schüler sein müssen, um als Grundlage für ihre Vorbereitung und Wiederholung zu dienen. Dass nun für die stilistischen Uebungen in der Mutter- (oder bez. Unterrichts-) Sprache ein stilistisches Handbuch, wie das sonst ganz verdienstliche von Falkmann, in den Händen der Schüler sein müsse, oder seine Einführung auch nur einen erheblichen Vortheil bringe, (vergl. Zeitschrift für die österr. Gymn. 1850. H. XI. S. 844. ff.) kann Ref. sich durchaus nicht überzeugen. Unter den gegenwärtigen Verhältnissen aber, wo mit der Umgestaltung der Gymnasien die Anschaffung so vieler neuer Schulbücher von den Schülern beansprucht werden muss, ist es dringende Pflicht, auch nicht ein einziges entbehrliches oder unnöthiges Schulbuch hinzuzufügen. — Auffallend ist es für den ersten Anblick, im Griechischen durch das gesammte Obergymnasium während des ganzen Schuljahres Homer als Gegenstand der Lectüre angegeben zu finden; indessen kann es sehr wohl sein, dass diese Einrichtung den factischen Verhältnissen angemessen war, da der Standpunct der griechischen Kenntnisse in allen diesen Classen ungefähr derselbe und es allen dringend nöthig sein wird, durch andauernde Beschäftigung in diesem einen, so wesentlichen Gebiete der griechischen Lectüre sich einheimisch zu machen. Man darf erwarten, dass in einem folgenden Jahre auch die attische Prosa die gebührende Berücksichtigung finden wird. — In dem Berichte über die Lehrmittelsammlung wird mehreren Wohlthätern der Anstalt, namentlich dem Freiherrn von Tacco, für ihre dem Gymnasium gewidmeten Geschenke der gebührende Dank ausgesprochen. [H. B.]

Vorläufige Bemerkungen über den deutschen Sprachunterricht an den neu zu organisirenden Staatsgymnasien in Ungarn.

Unter die schätzbarsten Verbesserungen, welche die Reform der Mittelschulen in Oesterreich theils wirklich in's Leben gerufen, theils angebahnt hat, gehört unstreitig diejenige Verfügung des hohen Cultus- und Unterrichtsministeriums, die den deutschen Sprachunterricht zur Pflicht macht. Zudem ist dieselbe den unterstehenden Schulvorständen und Lehrern mehr in der Form einer wohlmeinenden, väterlichen Empfehlung, als eines strengen, kategorischen Befehles zugegangen. Sachverständige Schulmänner, denen es mit der gründlichen Bildung der aufkeimenden, jungen Generation Ernst ist, haben daher diese Mafsregel, als nothwendiges Vehikel zur Förderung wahrhaft wissenschaftlicher Entwickelung, mit freudiger Wärme begrüsst und, weit entfernt, derselben politische Motive unterzuschieben, sie nur als das, was sie eben ist, nämlich als die unerlässliche Bedingung betrachtet, unter der allein die begonnene Reform zu allgemein praktischer Geltung gelangen kann.

Da aber alles gute neue, zumal die Umgestaltung veralteter Zustände, mit Hindernissen zu kämpfen hat, insbesondere in einem Lande, das mitten in den ersten Stadien seines Bildungsprocesses durch Ereignisse der traurigsten Art aufgehalten worden, so dürfte in Ungarn noch eine geraume Frist verstreichen, ehe der ministerielle Lehrplan allenthalben nach Verdienst gewürdigt und in seiner ganzen Ausdehnung durchgeführt werden wird. Die grösste Schwierigkeit an den meisten Orten erwächst aus dem starren Festhalten an einer ausschliessenden, mit den wissenschaftlichen Anforderungen unvereinbaren Tendenz, welche das Gebäude einer wohlgeordneten Unterrichtsmethode als eine Art von Zwangsjacke, deutsche Bildung aber als ein ungewöhntes, schweres Joch erscheinen lässt, das in Kürze mit der Nationalsprache auch den Nationalcharakter zu erdrücken droht.

In entgegengesetzter Richtung ist daher zur Förderung des intellectuellen Gedeihens der Schule in Ungarn nur ein Weg denkbar, der bereits gewiesen ist in der bestimmten, deutlich ausgesprochenen Forderung, die Mittelschulen des Gesammt-Oesterreichs auf Grundlage eines streng wissenschaftlichen, dem Genius der Zeit entsprechenden Lehrplanes umzugestalten, einer Forderung, auf deren consequenter unaufschieblicher Erfüllung mit allem Nachdrucke bestanden werden muss. Die im Organisationsentwurfe selbst empfohlene Annäherung wäre aber jetzt von einem guten Theile der magyarischen Vorstände und Lehrer rascher und ernstlicher, als bisher, zu vermitteln. In letzterer Beziehung wolle die Redaction der Zeitschrift für die österreischischen Gymnasien mir erlauben, einige Bemerkungen über die Aufgabe, die hierbei dem deutschen Sprachstudium in Ungarn zufällt, als unmafsgebliche Ansicht mitzutheilen und ein kurzes Wort in Betreff der künftigen Lehrer, Schüler und Lehrmittel zu sprechen. Einer geübteren Feder bleibe es vorbehalten, meine flüchtigen Andeutungen in gehörigem Zusammenhang und ausführlicher zu entwickeln.

a) Der Lehrer des Deutschen an der neuorganisirten Staatsschule soll, so gut wie jeder andere, seinem Fache vollkommen gewachsen und befähiget sein, die Bedingungen des ministeriellen Entwurfes genügend zu erfüllen. Als Lehrer an einem ungarischen Gymnasium besitze er eine gründliche Kenntniss der Landes-(ungar.) Sprache; als Lehrer des

Deutschen sei er nicht nur mit den Resultaten älterer und neuerer Forschung auf dem Gebiete der deutschen Grammatik vertraut und in den eigentlichen, das gelehrte Sprachstudium vermittelnden, inneren Organismus der deutschen Sprache eingeweiht, sondern er soll auch die deutsche Literaturgeschichte, nach allen Phasen ihrer Entwickelung, gründlich und umfassend studirt haben. Oberflächlicher Dilettantismus und beiläufige Kenntniss des Deutschen, mit denen man bisher sich begnügt hat, können künftighin nicht mehr genügen. Ein gebildeter Schulmann, der nebstbei auch Schiller gelesen, der den ganzen Kotzebue verspeist hat, der irgend ein deutsches Zeitungsblatt geläufig interpretiren und auf schöngeistige Weise einzelne Stellen aus deutschen Classikern citiren kann u. s. w., ist deshalb noch nicht geeignet zu einem Lehrer der deutschen Sprache. Solches Pfuschwerk muss aufhören, und gründliche Kenntniss an dessen Stelle treten. Mit dieser Gründlichkeit der Kenntniss soll aber auch die Gabe ansprechender Darstellung verbunden sein. Eine holzerne, eintönige Diction stellt die gründlichste Sachkenntniss in Schatten, während ein fliessender, deutlicher Vortrag die Jugend erwärmt und für die Sache gewinnt. Der Charakter der Jugend ist nun einmal Leben und Beweglichkeit, daher müssen auch die Organe der Wissenschaft Leben und Beweglichkeit besitzen, wenn sie auf das jugendliche Gemüth wirken wollen. Das „*non omnia possumus omnes*" ist in dieser Beziehung ein trauriger Gemeinplatz; der Jugendbildner soll seinem Berufe vollkommen Genüge leisten, — wo nicht, lieber mit einem anderen ihn vertauschen!

b) „Doch die ungarische Jugend", heisst es „muss für die hochgestellten Forderungen des neuen Lehrsystemes erst vorbereitet werden." Das ist es eben, was von den Behörden gefordert wird. Allein diese Vorbereitung schon lasse den Ernst und die Gründlichkeit des Unterrichtes erkennen, dem sie zur Basis dienen soll Man suche von vorherein die Ueberzeugung zu begründen und zu befestigen, dass nicht die Eignung zu einem bestimmten Broterwerbe, nicht die Befähigung zu gewissen Aemtern, überhaupt nicht die Qualificirung zur sicherern und schnelleren Erreichung specieller praktischer Lebenszwecke die eigentliche Bestimmung der Gymnasien sei, sondern dass diese darin besteht: eine höhere allgemeine Bildung unter wesentlicher Benützung der alten classischen Sprachen und Literatur zu gewähren und hierdurch zugleich für das Universitätsstudium vorzubereiten. Diess führt mich auf mein Thema zurück. Die ungarische Jugend würde, nach den Erfahrungen, die ich selbst gemacht habe, mehr gewinnen, wenn der Unterricht in der deutschen Sprache anfänglich mit Benützung der ungarischen Sprache selbst, auf Grundlage einer wissenschaftlichen Theorie, grösstentheils praktischer gehalten würde. Der umsichtige Lehrer müsste die Kunst verstehen, auf das Sprachgefühl seiner Schüler im allgemeinen hinzuwirken und durch Hervorhebung des bildenden Einflusses, den die deutsche Sprache auf jenes ausübt, ihnen das Interesse für diese einzuflössen. Diess könnte anfänglich dadurch geschehen, dass er die Uebersetzungsbeispiele in ungarischer und deutscher Sprache zweckmäfsig mit einander abwechseln liesse und auf diese Weise die Thätigkeit der lernenden dergestalt in Spannung erhielte, dass sie das erlernte gleichsam als Product ihrer eigenen Combinationsgabe ansähen. Der Unterricht müsste mit einem Worte in hohem Grade fasslich und anregend sein, ohne, wie gesagt, der Gründlichkeit etwas zu vergeben. Weiter hinauf käme es vorzüglich darauf an, die Schüler zur Ueberzeugung zu führen, welch nothwendiges, ja unentbehrliches Bindungsglied die deutsche Sprache zwischen den alten classischen Sprachen und der ungarischen bildet, da die letztere, trotz ihrer Ursprünglichkeit und Eigenthümlichkeit, ja gerade wegen derselben, der antiken Vorstellungs- und Ausdrucksweise gegenüber,

nicht nur häufig des bezeichnenden Wortes, sondern sogar des entsprechenden Begriffes entbehrt, während die schmiegsamere und zur Aufnahme fremdartiger Elemente willigere deutsche Sprache das Verständniss leicht und genügend vermittelt; eine Bemerkung, die mitunter auch auf andere Lehrfächer auszudehnen wäre. In dieser Weise liessen die Forderungen des Entwurfes mit den Bedürfnissen unserer Schulen und unserer Jugend sich in Einklang bringen, und der Zweck der Regierung würde durch Anbahnung eines gründlichen Unterrichtes im Deutschen an unseren Schulen erreicht werden, ohne dass es nöthig wäre, zu verschärften didaktischen Maſsregeln zu greifen.

c) Misslicher steht es um die literarischen Hilfsmittel, welche der gründliche Unterricht im Deutschen gebieterisch und ohne Aufschub erheischt. Obgleich wir an Lehrbüchern der deutschen Sprache eben keinen Mangel haben, so fehlt es zur Zeit doch noch an einem zweckmäſsigen, den Anforderungen des Entwurfes entsprechenden Leitfaden. Die vorliegenden Grammatiken nach der Ahn-Seidenstücker'schen Methode scheinen zu oberflächlich und unwissenschaftlich gehalten, als dass sie unseren eigenthümlichen Schulbedürfnissen genügen könnten. Doch dürften die deutschen Grammatiken der Gebrüder Bloch einstweilen noch beizubehalten sein, bis höheren Orts ein passenderes, unseren Bedürfnissen angemesseneres Lehrbuch der deutschen Sprache empfohlen wird. — Hinsichtlich eines geeigneten deutschen Lesebuches für deutschlernende magyarische Schüler müssen wir hierorts bedauern, kein einziges von ungarischer Hand verfasstes zu besitzen, mit Ausnahme des J. Marton'schen, das aber seiner geschmacklosen Anordnung und seiner veralteten pedantischen Form wegen den gesteigerten Ansprüchen der Zeit kaum mehr entsprechend dürfte befunden werden. Dagegen wäre das so schnell beliebt gewordene, populär gehaltene deutsche Sprachbuch von Th. Vernaleken (Vgl. Ztschrft. f. d. öst. Gymn. 1850. X. S. 771. ff.) auch an den magyarischen Gymnasien, namentlich in den unteren vier Classen, recht wohl zu gebrauchen, wie Ref. selbst in der ihm anvertrauten sechsten Classe bereits mit gutem Erfolg es versucht hat. Meiner Ansicht nach sollte für magyarische Schüler des Deutschen ein deutsches Lesebuch, worin auch zweckmäſsige Bearbeitungen guter Lesestücke aus der eigenen Literatur enthalten wären, verfasst werden, wofür bereits vorhandene Uebersetzungsproben benützt werden könnten; diese, mit pädagogischer Umsicht gewählt, gehörig mit Originalleseslücken gemischt, und zu einem systematischen Ganzen geordnet, dürften eine Sammlung geben, die vor der Hand unserem ersten Bedürfnisse genügen würde. Die modernen Poesieen eines Tompa, Garáy, Sujánszky u. a. bieten bei umsichtiger Auswahl manchen schätzenswerthen Beitrag; im ganzen aber ist der Inhalt dieser und ähnlicher Dichtungen vom subjectiven modernen Weltschmerz zu sehr getrübt, als dass man jungen Leuten ohne weiteres zur Lectüre sie empfehlen könnte; die Wehmuthspoesie eignet sich überhaupt nicht für die heitergestimmte Jugend, die vor allem gesunder, von krampfhafter Ueberspannung und kränklicher Sentimentalität gleich weit entfernter Kost bedarf, welche die Gesinnung kräftigt und das Gefühl veredelt. —

Es dürfte indess noch lange anstehen, bis solche fromme Wünsche bei uns in Erfüllung gehen. Noch hangen die Wolken tief in's Land herein, und die Nachwehen der jüngsten traurigen Vergangenheit werden lebhaft empfunden. Doch wollen wir nicht verzagen, sondern die Hand wohlgemuth und rüstig an's Werk legen und den Fortschritt zum besseren nach Kräften fördern helfen; wenn gleich der Pfad zum neuen Ziele rauh und dornig ist, so wird doch der Segen der neuen Pflanzung nicht aus-

bleiben. Der Gedanke, das rechte redlich zu wollen, muss unseren Muth erfrischen und zur That begeistern. *In magnis voluisse sat est.*

Kaschau, im November 1851.

W. Schmelz.

Prüfungen der Privatschüler an Gymnasien in Lombardo-Venetien.

Der «*Educatore*» theilt im Augustheft 1851, S. 308 f. einen Brief mit, den ein Privatlehrer aus Montagnana an die Redaction gerichtet hat, über die Prüfungen der Privatschüler an den Gymnasien. Der Hr. Verf. spricht darin als eine allgemeine Klage aus, dass das Ergebniss der Prüfungen der Privatisten so selten den vorhergefassten Hoffnungen, dem Fleisse und den Fähigkeiten der Schüler entspreche; auch lasse sich nach so kurzer Prüfung, bei welcher auf den einzelnen Schüler nicht mehr als eine halbe Stunde komme, ohne dass man doch den zu prüfenden schon vorher kenne, nicht wohl ein sicheres und erschöpfendes Urtheil erwarten. Er schlägt daher vor, es möchten diese Prüfungen nicht von den Lehrern des öffentlichen Gymnasiums, sondern von den Privatlehrern der Schüler selbst vorgenommen werden, im Beisein des Classenlehrers und Directors des Gymnasiums, welche die Gegenstände der Prüfung vorzuschreiben und deren Ergebniss zu beurtheilen hätten. Hierdurch würde für den zu prüfenden Schüler der Einfluss behoben, welchen die Fremdheit des Examinators in jedem Fall ausübe; für die Privatlehrer aber würde die Prüfung, welche sie vor dem Gymnasialdirector anzustellen hätten, ein Antrieb zu gründlicher Betreibung ihres Unterrichtes werden. Es ist leicht zu bemerken, dass diese Aenderung im Prüfungsverfahren, wenn sie einige Uebelstände behebe, andere und grössere herbeiführen würde. Wichtiger als dieser der Redaction des «*Educatore*» eingesandte Vorschlag erscheint eine dazu, wahrscheinlich von der Redaction, gemachte Anmerkung, weil dieselbe ein Factum in aller Offenheit und Stärke ausspricht. Es heisst nämlich wörtlich in jener Anmerkung: «Auf eine ganz andere Weise geht das Geschäft der Classification in anderen mancher unserer Gymnasien vor sich, bei welchen die Prüfungen der Privatisten auf eine blosse Formalität (*formalità*), ja auf eine Fiction (*finzione*) hinauslaufen. Die Liste der Classification wird von den Privatlehrern selbst oder von den privilegirten Besitzern von Privatgymnasien fertig vorgelegt, und ihr schliessen sich so gut wie immer die öffentlichen Lehrer an; und wie die ersteren ihren Vortheil darin finden, der Eitelkeit der Eltern zu schmeicheln, so kommt es selten vor, dass die Zeugnissclasse gewissenhaft gegeben würde und dem Verdienste des Schülers entspräche. Ohne öffentliche, feierliche, collegiale Prüfungen unter dem Vorsitze einer einsichtigen und verantwortlichen Autorität in Schulsachen ist nicht zu hoffen, dass man die eingewurzelten Missbräuche des factisch bestehenden, haltlosen Systemes des Privatunterrichtes aufhebe.»

Diese Bemerkung verdient gewiss die vollste Beachtung, denn in solcher Stärke hätte sie schwerlich ausgesprochen werden können, wenn sie nicht auf allgemein bekannte Facta sich stützte und dem Unwillen darüber nur Worte gäbe; eine Beachtung dieses Gegenstandes erscheint um so dringender, da die Anzahl der Privatschüler, wie die statistische Tabelle im XII. Hefte des vorigen Jahrganges zeigt, an mehreren Gymnasien Lombardo-Venetiens eine sehr bedeutende ist. Die Forderungen übrigens, welche der Hr. Verf. jener Bemerkung an die Prüfungen der Privatisten

stellt, wenn sie aus einer täuschenden Formalität zur Wahrheit werden sollen, bezeichnen fast wirklich genau diejenigen Modalitäten, unter welchen in den anderen Kronländern die Maturitätsprüfung abgelegt wird.

(H. B.)

Literarische Notizen.

Zeitschrift für vergleichende Sprachforschung auf dem Gebiete des Deutschen, Griechischen und Lateinischen. Herausgegeben von Dr. Theod. Aufrecht, Privatdocenten an der Universität zu Berlin und Dr. Adalbert Kuhn, Lehrer am kölnischen Gymnasium hierselbst (in Berlin). 1—4. Heft. Berlin, Ferd. Dümmler's Buchhandlung, 1851. 384 S. 8. — Das Heft $\frac{1}{2}$ Thlr. = 54 kr. C.M.

Die vergleichende Sprachwissenschaft hat eine sehr kurze Geschichte, denn jene Versuche, verwandtklingende Worte zu sammeln, die seit dem 17. Jahrh. erscheinen, gehören ihr nicht an. Erst mit dem Bekanntwerden des Sanskrit in Deutschland war die Möglichkeit für sie gegeben, so weit sie die indogermanischen Sprachen betrifft, und hievon können wir allein reden. Franz Bopp lehrte zuerst das Altindische gründlich und schuf zugleich die vergleichende Sprachforschung; als nothwendige Ergänzung trat die historische deutsche Sprachwissenschaft hinzu, die Jak. Grimm erweckte. Durch dieser zwei Männer unsterbliche Arbeiten wuchs die junge Pflanze rasch empor, und die lateinische und griechische Philologie sah sich gezwungen, den spröden Stolz zuerst mit herablassender Billigung, dann mit offener Anerkennung und Nacheiferung zu vertauschen. In den etymologischen Theil der Sprachen war ein neues Licht gefallen; die Lautgesetze und die Formen wurden jetzt erst kenntlich, und neue Betrachtung der Satzverhältnisse war damit gegeben. Von selbst mussten sich für die ältesten geschichtlichen Verhältnisse und die frühesten Bildungszustände der Völker verborgene Quellen aufthun und ein frisches Arbeiten zeugte von der Lust des Findens. Bis in die neueste Zeit fehlte jedoch der sicherste Boden der Vergleichungen, indem die Kunde des ältesten indischen Dialekt's, der Wedasprache, abgieng. Nunmehr sind jüngere deutsche Gelehrte bemüht, dem Mangel abzuhelfen. Während Max Müller in London den Rigveda herausgibt, den Rosen nur beginnen sollte, veröffentlichte Benfey in Göttingen den Samaveda, gibt Albrecht Weber in Berlin den weissen Yajus, Roer in Calcutta den schwarzen Yajus heraus, und so sind noch andere deutsche Kräfte um anderes aus diesem Kreise bemüht.

Das letzte Ziel dieser Forschungen liegt weit, und das gegenwärtige Geschlecht darf nicht hoffen es zu erreichen. Ihm ist die Aufgabe geworden, die Vorarbeiten und den Unterbau aufzuführen, auf dem die Nachkommen die geistige Verbindungsbahn zwischen den begabtesten Völkern der Geschichte legen werden. Wir haben noch in den einzelnen Sprachen die Einzelheiten zu ergründen, für sich zunächst und dann mit Vergleichung der nächstverwandten Sprachen. Jener kecke erste Anlauf ist nun vorüber oder soll mindestens vorüber sein; mancher schöne Schluss ist durch eine einzige Form, die neu auftauchte, zusammengefallen, und die Forscher sind vorläufig wieder jeder in sein Land gegangen, um dort alles für die einstige Vereinigung tief und fest zu machen.

Es war ein guter Gedanke, was auf den verschiedenen Gebieten in dieser Weise und Absicht gearbeitet wird, auf einen Ort zu rufen und damit den kleineren Arbeiten über die einzelnen Sprachen, wie der allgemeinen vergleichenden Wissenschaft, die Sammlung zu gewähren. So entstand die Zeitschrift für vergleichende Sprachforschung, welche die Herren DD. Aufrecht und Kuhn in Berlin seit Neujahr 1851 herausgeben. Sie beschränkten die Zeitschrift auf das Deutsche, Griechische und Lateinische, einestheils weil diese Sprachen unter den indogermanischen zur reichsten Entwickelung gelangt sind, anderentheils „weil die Werke, die in denselben niedergelegt sind, für unsere Bildung so bedeutsam sind, dass deren Grammatik der gründlichen Erforschung wohl vorzüglich bedarf und würdig ist.“ Ausserdem lag es den Herausgebern daran, den Bedürfnissen der Gymnasiallehrer entgegenzukommen, „welche sich von den Schülern nicht lediglich durch umfassende Kenntniss des Formenmaterials, sondern auch durch geistige Auffassung desselben unterscheiden müssen.“ Der Zweck der Zeitschrift wird von den Herausgebern in folgende Worte zusammengefasst: „Sie soll durch eine kritische Ergründung der drei Sprachen, zu allermeist aber des etymologischen Theiles derselben, deren ursprüngliche Gestalt wieder aufbauen, die Bedeutung der ausgebildeten Formen erforschen und hierdurch die Weise auffinden helfen, in welcher die Urvölker ihre Anschauungen in Raum und Zeit vermittelst der Sprache ausgedrückt haben. Diese Untersuchung soll entweder durch eine methodische Behandlung einer der drei Sprachen, unter steter Berücksichtigung ihrer Dialekte, oder eine besonnene Vergleichung derselben unter einander, wobei das Sanskrit zu Rathe zu ziehen unentbehrlich sein wird, angestellt werden.“ Was das äussere betrifft, so wurden drei Abtheilungen für jedes Heft gemacht: *A.* Abhandlungen. *B.* Anzeigen der neuesten literarischen Erscheinungen, welche für die Sprachforschung von einiger Bedeutung sind. *C.* Miscellen oder kurze Mittheilungen aus anderen Zeitschriften, neue Wortableitungen und sonstige Bemerkungen.

Die vier ersten Hefte der Aufrecht-Kuhn'schen Zeitschrift liegen vor uns, in denen sich eine Verwirklichung des Planes erkennen lässt. Jede der drei Sprachen ist nach der etymologischen Seite mehrfach behandelt, und auch an gemeinsamer Betrachtung aller drei zusammen mit dem Sanskrit fehlt es nicht. Die Eröffnung macht ein Aufsatz von E. Förstemann in Danzig (jetzt in Gotha) über deutsche Volksetymologie. Er behandelt „den Embryo etymologischer Wissenschaft,“ die Versuche des Volkes, sich den Ursprung und Zusammenhang ihm dunkeler Worte durch Angleichung an ihm verständliche deutlich zu machen. Die Abhandlung ist für einen grösseren Leserkreis bestimmt und demgemäſs gehalten. Der Hr. Verf. derselben hat die Zeitschrift auch sonst ausgestattet. Aus seiner Beschäftigung mit den altdeutschen Eigennamen ist eine Arbeit über die Zusammensetzung altdeutscher Personennamen (Heft 2.), und über den ahd. Diphthong *OA* entstanden (H. 3.). In der ersteren gelangt Hr. Förstemann zu der Behauptung, die Zusammensetzung sei ohne Rücksicht auf die Bedeutung geschehen (was mir, beiläufig bemerkt, mehr als zweifelhaft erscheint), die zweite ist ein Beitrag zu der althochdeutschen Lautlehre. Ausserdem suchte Hr. Förstemann in dem Aufsatze über die numerischen Lautverhältnisse im Griechischen, Lateinischen und Deutschen (Heft 2.) durch statistische Angaben über das Vorkommen der einzelnen Laute in den drei Sprachen Ergebnisse über die Entwickelung der Sprachen und das Verhältniss der einzelnen Idiome zu einander aufzustellen. Neben diesen Arbeiten sind eine Reihe anderer dem Deutschen im besonderen zugewendet. Jakob Grimm besprach das Wort Schade (*fcado*) und zwei dunkle angelsächsi-

sche Worte *gârfecg* (*oceanus*) und *eburdrung* (*Orion*). Mit *gârfecg* stellte er das sanskr. *sâgara*, mit *eburdrung* das sanskr. *kôlâhala* der Sache nach zusammen. (H. 1. 2.) Ferner behandelte er eine eigenthümliche Verwendung des althochd. mittelhochd. Imperatives in der Redensart *sam* (*wie*) *du tuo*, wozu er das griech. οἶσθ' ὅ (ὡς) ποίησον (δρᾶσον) verglich (H. 2.), und erwähnte einer althochd. Abkürzungsweise (H. 1.). Eine Zahl gothischer, altnordischer und deutscher Wortdeutungen gaben Aufrecht, Kuhn und H. Schweizer in Zürich, wobei sie das Sanskrit mit Geschick zu Hilfe nahmen (H. 2. 3. 4.). Ueber das altnordische Relativpronomen handelte Aufrecht in Kürze bei Anzeige eines Christianier Universitätsprogrammes. Auch nach dem Slavischen hin wurde das Germanische in der Zeitschrift besprochen: einmal von Prof. Schleicher in Prag, welcher über die Bildungssuffixe *st* und *sk* in beiden Sprachen handelte (H. 2.), und dann von dem Berichterstatter, welcher die Mischung des deutschen und slavischen Wortschatzes in den nordöstlichen Mundarten Deutschlands an dem Schlesischen aufwies (H. 3.).

Dem Griechischen war keine geringere Aufmerksamkeit zugewendet. Ueber das Digamma in einigen Formen und Worten handelte Hr. Aufrecht bei Mittheilung zweier korcyräischer Inschriften (H. 2.); Hr. Fr. Strehlke in Danzig gab eine Untersuchung über die Umwandlung lateinischer Eigennamen in griechischem Munde (H. 3.); Hr. G. Curtius in Prag versuchte eine neue Deutung für die Endung des ersten Aorists im Passivum und für die iterativen Präterita auf — σκον (H. 1.), besprach die Verstärkung im griech. Präsensstamm und behandelte den Accus. Plur. (H. 3.). Ueber den Dativ Plur. auf εσσι und das Affix τητ, latein. *tât* (*tût*) schrieb Hr. Aufrecht (H. 2). Die Spuren doppelter (starker und schwacher) Themen griech. und latein. Namen unterwarf Hr. Ebel einer Untersuchung, der eben so wie Curtius, Kuhn und Aufrecht eine Reihe dunkler griechischer Worte durchforschte. Ich mache hierbei namentlich auf die Kuhn'sche Arbeit über ἀτρεκής, θέλγω, Τελχίν (S. 179 — 189. 193 — 205) aufmerksam, worin der Hr. Verf. in seiner bewährten Weise die räthselhaften Telchinen behandelt. Die Troischen Namen Ἀλέξανδρος, Πάρις und Ἕκτωρ besprach Hr. Curtius (H. 1.).

Für das Lateinische sind gleicher Weise mancherlei Arbeiten in der Zeitschrift niedergelegt. Ein längerer, noch nicht beendeter Aufsatz von Prof. Ag. Benary in Berlin untersucht die vorkommenden Consonantenverbindungen im Anlaut (H. 1.); über das *j* zwischen zwei Vocalen handelt Aufrecht (H. 3.); einen Beitrag zu der altitalischen Lautlehre gibt Hr. A. Kirchhoff in dem Artikel «Vocaleinfügung im Oskischen» (H. 1.). Zu der Formenlehre steuerte Hr. Aufrecht bei in der Untersuchung über die Adverbia auf *im* (H. 1.) und die Zahladverbien auf *iens* (H. 2.). Zur Wortdeutung schrieben die Herren Curtius, Kuhn, Aufrecht und Ebel. Während Hr. Aufrecht in den Artikeln «die oskische Inschrift von Agnone» (H. 1.), «einige oskische Verbalformen» (H 2.) und in der Besprechung der Panzerbieter'schen *quaestiones Umbricae* (H. 3.), Erklärungen über altitalische Worte gab, lieferte Prof. Pott in Halle Erörterungen über das plattlateinische und dessen Verhältniss zu den romanischen Sprachen (H. 4.).

Fast in allen diesen Aufsätzen werden zur Deutung oder zur Bestätigung des aus sich gedeuteten die verwandten Sprachen herbeigezogen; in einigen geschieht diess noch in höherem Maſse. Dahin gehört eine Untersuchung Hrn. Kuhn's über das alte *S* und einige damit verbun-

dene Lautentwickelungen, worin der Verf. bis jetzt die Fälle behandelte, wo *s* und *t* entstanden ist (H. 3. 4.). Derselbe Verf. theilte im ersten Hefte Untersuchungen über die Wurzel *KAD* mit und im zweiten über die Wurzel *GAF*, *GAMF*, denen er eine reiche Entfaltung in den indogermanischen Sprachen zuwies. Auf die Wichtigkeit, welche die neu belebte Wortforschung für die Satzlehre haben muss, deutete Hr. Curtius in einigen Worten hin, überschrieben «die historische Grammatik und die Syntax.» Der alte Schlendrian wird freilich hierin noch lange Widerstand leisten, hat sich doch die ganz unwissenschaftliche Behandlung der latein. und griech. Laut- und Formenlehre bis heute in Ansehen erhalten; indessen endlich wird doch auch die Satzlehre eine Umwandelung erfahren, und die vergleichende Sprachforschung wird dabei thätig sein müssen.

Meine kurzen Angaben über die Zeitschrift von Aufrecht und Kuhn wollten den Inhalt derselben nur kurz aufführen. Man wird das rührige Leben darin erkannt haben und dem achtungsvollen Unternehmen glücklichen Fortgang wünschen. Wer für die höhere Betrachtung der Bestandtheile unserer Hauptsprachen Sinn hat und sich nicht bei dem «es ist» beruhigt, sondern nach dem «warum» fragt, der wird in dieser Zeitschrift Anregung und Belehrung genug finden. Sie möge daher auch den österreichischen Schulmännern nicht fremd bleiben und auch hier die Beachtung erhalten, die sie verdient.

Gratz, im November 1851.

K. Weinhold.

Bibliotheca scriptorum Graecorum et Romanorum Teubneriana.

Von den neuesten Erscheinungen dieser rüstig fortschreitenden Sammlung heben wir hervor *M. Vellei Paterculi ex Historiae Romanae libris duobus quae supersunt. Recensuit et rerum indicem locupletissimum adiecit Frid. Haase, prof. Vratislav. VI u. 124 S. 1851* (4½ Ngr. = 17 kr. C.M.). Für die Kritik des *Velleius* hat Kritz in seiner sehr verdienstlichen Ausgabe einen festen Boden gewonnen und die bei dem Verlust der einzigen Handschrift hier doppelt wichtigen diplomatischen Grundsätze klar und sicher ermittelt; die übergrosse Verderbniss des Textes im einzelnen kann indessen natürlich nur durch die Thätigkeit vereinter Kräfte eine allmähliche Besserung und Heilung erwarten. Hr. H. ist der erste, der sich nach Kritz dem schwierigen Geschäft einer vollständig neuen und durchgreifenden Recension unterzog; hatte er sich schon früher als genauen Kenner des *Velleius* gezeigt, so gibt seine jetzige Leistung davon auf jeder Seite neue Belege. Je leichter hier der Zustand des Textes zu einem verwegenen Emendiren auffordern kann, um so mehr ist das vorsichtige Verfahren des neuen Herausgebers hervorzuheben, indem er sich durchweg so genau als möglich an die Lesearten der *editio princeps* und der Nachträge des Burerius anzuschliessen sucht; selbst II, 42, 3 hat Herr H. nicht gewagt, die schöne aber kühne Emendation Schneiders *Nicomedeam enim is jam tanquam obtinebat* aufzunehmen, eben so wenig seine eigene frühere Conjectur I, 17, 1 *Plautini leporis*. Die überlieferte Leseart sehen wir besonders II, 36, 5 mit Recht geschützt, wo Kritz mit Burmann ohne Noth *maxime* in *proximi* geändert hatte; während *maxime* gar nicht mit *nostri aevi*, was allerdings anstössig wäre, sondern mit *eminent* zu verbinden ist. Dazu kommt, dass *proximus* in zeitlicher Beziehung mit dem Genitiv nicht einmal nachzuweisen ist; während wir es von *Velleius* unmittelbar vorher mit dem Da-

tiv verbunden sehen, *proximum Ciceroni Caesarem.* Ebenso müssen wir an der vielbesprochenen Stelle I, 3, 2 der Beibehaltung des Indicativs durchaus beistimmen, während durch die einfache Aenderung von *dixerunt* in *disserunt* der Missklang neben *vixerunt* gehoben ist. (Auf dieselbe Weise hat Hr. H. *Tac Ann.* XVI, 25 glücklich emendirt.) Vgl. auch I, 12, 6, wo nur vielleicht zu schreiben ist *deponitur, neque ante invisum esse desinit, quam* quod *esse desiit.* Die in den Text aufgenommenen Verbesserungen, welche Hrn. H. selbst weniger evident erschienen, sind vorsichtiger Weise durch cursiven Druck bezeichnet. Neben dieser diplomatischen Gewissenhaftigkeit sehen wir indessen auch andererseits nicht wenige Mängel des überlieferten Textes in scharfsinniger Weise erkannt und nachgewiesen, welche bisher keinen Anstoss erregt hatten. Zunächst hat Hr. H. mehrfach bemerkt, wie spätere Randglossen in den Text selbst gerathen und auch sonstige Einschiebsel daraus zu entfernen seien. Auf eine Hauptquelle derartiger Verunstaltungen durch öftere Dittographieen hatte besonders Bergk in Zeitschr. f. Alt. Wiss. 1845 S. 124 Anm. aufmerksam gemacht, dessen Ansicht über II, 118 Hr. H. indessen nicht theilt. Weiterhin hat derselbe auch manche Lücke des Textes richtig erkannt (II, 20, 1 u. ö.), endlich das Mittel der Umstellung mehrfach mit Glück angewendet (II, 84, 2. 95, 3. 110, 7). Vor allem ist die Schwierigkeit I, 18, 2 trefflich gelöst, wo Hr. H. durch richtige Würdigung der Worte *et in Italia* sowohl die überlieferte Leseart *talium studiorum* zu schützen, als auch die Lücke am Ende des Cap. evident nachzuweisen vermochte. — Ueber die Grundzüge des beobachteten Verfahrens gibt die Vorrede S. III—VI in bündiger Weise Auskunft; Hr. H. versucht hier zugleich aus paläographischen Gründen das Alter des *cod. Murbacensis* auf *Sec.* XI od. XII zu bestimmen. Die Brauchbarkeit der Ausgabe wird endlich durch die Zugabe eines berichtigten und vermehrten *index* noch erhöht.

Von der nicht weniger schätzbaren neuen Recognition des *Livius* ist der vorletzte Band erschienen, mit welchem der Text der erhaltenen Bücher vollständig vorliegt: *Titi Livi ab urbe condita libri. Recognovit Wilh. Weissenborn. Pars V. Lib. XXXIX—XLV. Epit. lib. XLVI—CXL. XXIV u. 319 S. 1851.* (9 Ngr. = 33 kr. C.M.) Dieser Band umfasst seinem grössten Theile nach die Bücher der fünften Dekade, welche besonders Kreyssig (in zweifacher Bearbeitung) und nach ihm Bekker nach einer neuen Collation der (einzigen) Wiener Handschrift herausgegeben hatten. Hr. W. konnte jetzt auch die späteren Bemerkungen von Kreyssig in mehreren kleinen Schriftchen und Recensionen benutzen, besonders dessen *annotationes ad T. Livii libros XLI—XLV* (*Misenae 1849, 128 S. 4*), wo ausser mancher treffenden Emendation namentlich öfter die Varianten des *cod.* selbst nach der Collation von Kopitar mitgetheilt sind; hier und da hat auch Alschefski schon einige Proben aus seiner neuen Vergleichung jener Hds. gegeben. Der vollständige Apparat ist allerdings von keinem der neueren Herausgeber veröffentlicht worden, und daher noch nicht überall ein fester Boden für die Kritik gewonnen, andererseits lässt auch Kopitar's Collation selbst, wie Ref. aus eigener Ansicht der Hds. versichern kann, noch manches zu wünschen übrig; das bis jetzt vorliegende Material aber sehen wir von Hrn. W., wie es von ihm nicht anders zu erwarten war, in trefflicher Weise benutzt, und so wird dieser Theil seiner Ausgabe für alle Freunde des *Livius* einen besondern Werth behaupten, zumal da Alschefski's Recension voraussichtlich erst in längerer Zeit ihr Ziel erreichen dürfte. Dazu kommt, dass Hrn. W.'s Bearbeitung für diesen Theil des *Livius* im Augenblicke geradezu den einzigen empfehlenswerthen Schultext darbietet, da die Tauchnitz'sche Ausgabe von 1828, welche Kreyssig besorgte, jetzt vergriffen scheint, und die in demselben Verlage er-

schienene neue Bearbeitung v. 1848 von dem anonymen Herausgeber auf eine so nachlässige und verkehrte Weise durchgeführt ist (sie hat Alschefki's, Bekker's und Kreyssig's Recensionen ganz ignorirt und schliesst sich in der ersten Hälfte meist der *editio Veneta* von 1470 an), dass vor einer Benutzung derselben besonders für den Schulgebrauch auf das entschiedenste gewarnt werden muss.

Wien, im November 1851.

Gustav Linker.

Mailänder Abdrücke der „*Bibliotheca Teubneriana*."

Latini scriptores classici ex emendatissimis editionibus ad usum studiosae iuventutis curante Car. Joach. Questa. Mediolani, sumpt. Jac Guocchi, bibliopolae 1852.

Unter diesem Titel liegen uns die ersten drei Hefte einer neuen Sammlung von Textausgaben lateinischer Classiker vor, nämlich:

Cornelii Nepotis liber de excellentibus ducibus exterarum gentium cum vitis Catonis et Attici ex libro de historicis latinis et aliis excerptis. Cur. Rudolphus Dietsch. 105 S. kl. 8. (45 Cent.)

C. Julii Caesaris Commentarii de bello gallico et civili. Accedunt Hirtii et aliorum libri de bello alexandrino africano et hispaniensi tum Caesaris Hirtiique fragmenta. Cur. C. J. Questa. I. De bello gallico. 199 S. (1.08 Lira.)

P. Virgilii Maronis opera. Ad heynianam praecipue editionem recognovit C. F. Questa. I. Bucolica et Georgica. 95 S. (67 Cent.)*).

Die Sammlung kündigt sich an als *eseguita sulle più reputate di Francia e Germania, specialmente sulla recentissima teubneriana di Lipsia.* Dem gegenüber halten wir es für unsere Pflicht, gleich an den ersten Proben die ganze Blösse und Verwerflichkeit des Unternehmens aufzudecken. Alle drei Bände sind einfach als Nachdruck der entsprechenden Teubner'schen Ausgaben von 1850 zu bezeichnen; bei *Corn. Nepos* hat Hr. Q. sogar die Naivetät, mit dem unveränderten Titel der T.'schen Ausgabe auch den Namen des Herausgebers zu wiederholen, als liege hier eine neue Bearbeitung des Schriftstellers von Hrn. Dietsch selbst vor. Bei den folgenden Bänden hat Hr. Q. auf dem Titel die Namen der Herausgeber weggelassen, aber im Texte selbst deren Arbeit eben so unbefangen sich angeeignet. Wir sehen im Texte bei *Caesar* fast durchgängig Zeile für Zeile auch hinsichtlich des äusseren Umfanges der T.'schen Ausgabe genau nachgebildet, wie denn das Format beider Sammlungen überhaupt durchaus übereinstimmt. Auch der Druckfehler der Originalausgabe VIII, 23 *velut insueta re* für *vel ut* kehrt getreulich wieder, obwohl er dort in der *praef. p. IV.* schon berichtigt war.

Liegt somit klar zu Tage, dass diess ganze Unternehmen ein Nachdruck ist, so tritt die Unfähigkeit und das Ungeschick des

---

*) Zur Vergleichung fügen wir die Preise bei von den entsprechenden Ausgaben in der *Bibliotheca Teubneriana*; wir entlehnen dieselben aus der von der Verlagshandlung nach Italien verbreiteten Ankündigung. Hiernach kostet *Cornelius Nepos* in der Teubner'schen Ausgabe 40 Cent., im Mailänder Abdrucke 45 Cent., *Caesaris bell. Gall.* in der Teubner'schen Ausgabe 90 Cent., im Mailänder Abdrucke 1.08 L.; *Virgilii Bucolica et Georgica*, Teubner'sche Ausgabe 60 Cent., Mailänder Abdruck 67 Cent. d. Red.

Herausgebers nicht weniger deutlich hervor. Derselbe hat nämlich besonders in drei Puncten doch eine gewisse Selbständigkeit zu zeigen versucht, und lässt hier die eigene Blösse unter den erborgten Federn überall erkennen. So finden wir 1) die Interpunction der Teubner'schen Ausgaben durchgängig verschlechtert; auffallende Sparsamkeit auf der einen, unnütze Häufung auf der anderen Seite stört überall. Man vgl. *Caes. b. g.* I, 2 z. Anf. *Is, M. Messala et M. Pisone Consulibus, regni cupiditate inductus, coniurationem nobilitatis fecit et civitati persuasit ut — exirent. Corn. Nep. praef.* z. Anf. *cum relatum legent quis musicam docuerit Epaminondam aut in eius virtutibus commemorari saltasse eum commode, scienterque tibiis cantasse.* Consequenz ist dabei auch nicht beobachtet, und namentlich vor dem Relativum bald interpungirt, bald nicht.

2) begegnen wir auch einzelnen Abweichungen in der Orthographie, wie denn besonders die von *nom. propr.* gebildeten Adjectiva der üblichen grossen Anfangsbuchstaben entbehren; wir lesen also *heyniana editio, Demetrius phalereus* u. dgl. Dazu b. *Caes. b. g. VII. 19 aequo marte*, II. 27 *nequicquam* für *nequiquam*, III. 19 *impeditus*, dagegen c. 20 *conparato. Nep. Con.* 3 — 4 *Thissaphernes, Lisander, Pyraeeus. Chabr. 4 cominus* statt des allein richtigen *comminus*. Eine eigenthümliche Neuerung ist noch bei *Corn. Nep.*, dass Hr. Q. statt der eckigen Klammern, deren Bedeutung ihm wohl unbekannt ist, stets die runden substituirt, die somit *promiscue* in zwiefacher Bedeutung gebraucht den Leser verwirren. S. bes. *vit Att. 10*, auch *c.* 1. 8. 9. 17; *Cat. 4. Hann. 1. 2.* Dazu kommt, dass die Bezeichnungen von Textlücken überall geradezu weggelassen sind, selbst *Eum.* 11 und *Att. 8 extr.* In der Ausgabe des *Virgil* ist sogar das angebliche *recognoscere ad heynianam praecipue editionem* fast allein auf einige orthographische Kleinigkeiten zu beschränken, welche Hr. Q. nebenbei aus jener Ausgabe entlehnt hat, so *Ecl. 1, 33 saeptis*, v. 53 *saepes*, wo die Teubn. Ausgabe *septis* und *sepes* bietet, II, 1 *Alexin* für *Alexim*, v. 4 *adsidue* für *assidue* u. dgl. m.

Die Hauptarbeit des Herausgebers und zugleich die schlechteste Partie des ganzen bilden endlich 3) die *argumenta*, welche derselbe den einzelnen Büchern bei jedem Autor vorzusetzen gewagt hat: hier sehen wir die Geschmacklosigkeit des Inhaltes, die besonders bei den Summarien zu Virgil hervortritt, von der durchgängig solöken sprachlichen Form noch überboten. Schon allein wegen des hier entwickelten Küchenlateins müssten jene Ausgaben dem Schulgebrauche stets fern bleiben. Die vorherrschende Form der Argumente bilden aphoristische Ausdrücke wie *Chabriae res cum Nectanebo et Euagora, Epaminondae horror a civili victoria*. Aus *Nep. Cim. 3 in oppido Citio est mortuus* ist als Argum. dieses Cap. entnommen *Citio moritur;* ebend. und öfter *dotes* für *mores*, weiter *Dion morte filii tristatur, Catonis elogium* (im Sinne von *laudes*), *Atticus Vipsanio tanto utitur in deprecandis amicorum periculis,* dazu Orthographieen wie im *arg. Thrasyb. tirannis, Phile, Munichia; arg. Timol. Corynthus.* Bei *Caes. b. g. arg. I.* 29 *ante et post bellum, c. 48 proelium cum summis copiis* (= mit allen seinen Truppen) *ab Ariovisto evitatum, lib. IV. adventus Caesaris in Sigambris, ultio de Britannis, V. transitus per Tamesin, VII, 34 exercitus trans Elaverem expositus,* obgleich im Texte selbst deutlich *Elaver* als *acc.* erscheint. *Virg. Georg. arg. 1, 337—50 religionibus esse deos exorandos, II. init. propositio cum invocatione Bacchi, monita de cavendis animantibus noxiis* u. dgl. zum Ueberdrusse mehr.

Endlich lässt sich leicht denken, dass auch die Correctheit des Druckes den Teubner'schen Ausgaben nicht gleichkommt: s. *Caes. b. g.* II, 27 *turpitudine* für *turpitudinem*, III, 29 *Marbone* f. *Narbone*, VI, 4 *era, istantis* f. *erat, instantis*, VII, 19 *vivorum* f. *virorum* u. d. m.

Wir sehen somit eine der verdienstlichsten Unternehmungen des deutschen Buchhandels durch Speculation und Unwissenheit zu ihren Zwecken ausgebeutet. Ob und in wiefern diese dadurch gegen bestehende Gesetze verstossen, haben wir nicht zu prüfen, die Sache aller redlichen und einsichtigen Schulmänner aber wird es sein, der Verbreitung derartiger schlechter Nachdrücke statt der Originalausgaben und besonders ihrem Eindringen in die Schulen selbst nach Kräften zu steuern.

Wien, im December 1851.

Gustav Linker.

Beilage

zur

Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien.

(III. Jahrgang. I. Heft.)

Nro. I.

Wandkarten für die österreichischen Schulen.

Durch den Erlass des hohen Ministeriums für Cultus und Unterricht vom 16. December 1850 (vergleiche in dieser Zeitschrift 1851, Heft II., Seite 150 ff.) ist das baldige Erscheinen einiger für den Unterricht besonders nothwendiger Wandkarten in Aussicht gestellt. Für viele unserer Leser wird es von Interesse sein, genaueres über die Grundsätze zu erfahren, nach welchen diese, in nächster Zeit erscheinenden Karten bearbeitet sind. Wir beeilen uns daher, den nachstehenden uns gütigst mitgetheilten Aufsatz zu veröffentlichen. D. Red.

Vorwort zu den nächstens erscheinenden Wandkarten für die österreichischen Schulen.

Das allgemeine Bedürfniss brauchbarer Wandkarten zum Elementar-Unterrichte in der Geographie und die Rücksicht auf Vermeidung kostspieliger Ankäufe im grossen ausserhalb des Staatsgebietes, zumal die Kräfte zur Erzeugung solcher Producte hier nicht mangelten, haben die Staatsverwaltung veranlasst, drei der nöthigsten Wandkarten einem accreditirten Topographen zur Ausführung nach dem Principe der Sydow'schen Arbeiten zu übergeben. Sie wurden bereits in einer Verordnung in Aussicht gestellt und selbst die (Erzeugniss-)Preise in vorhinein kundgemacht. Die zuerst erscheinende Wandkarte in 4 Blättern wird Europa, die zweite von 4 Blättern in dreifach grösserem Masse Mittel-Europa, (d. i. Oesterreich, Preussen, Deutschland und die angränzenden Länder) umfassen, zuletzt werden die Planiglobien folgen in 8 Blättern, jeder Planiglob von 4 Schuh Durchmesser.

Zur besseren Unterscheidung vermitteln zwei Platten jeden Abdruck; eine für die braune Farbe liefert das Terrain in Kreidenzeichnung, die zweite für die blaue Farbe und gravirt liefert das Gewässer, die Begränzung, die Ortszeichen und die den Namen der Flüsse, Orte und Berggipfel zugehörigen Anfangsbuchstaben. Nur diese sind gegeben, nicht die Vollschrift, wie es auf den bisherigen Wandkarten der Fall war. Die Ursache dieser Anordnung liegt nicht bloss in der Vermeidung aller Störung für das physische Bild des Landes, welches desto mehr leidet, je mehr es überschrieben ist, sondern auch in dem pädagogisch gerechtfertigten Zwange für die Schüler, sich nicht mit Memomiren und dann Ablesen der Namen von der Karte zu befassen, sondern Lage, Richtung, Ausdehnung u. s. w., zu Anhaltspuncten zu wählen, um dann auf einer Karte ohne Schrift die Probe ihrer richtigen Auffassung abzulegen. Woraus bestand denn gewöhnlich der Gebrauch, den der Schüler von

seiner Karte machte? Er suchte die Namen, die im Lehrbuche vorkamen, auf der Karte, unterstrich sie, und damit war das Kartenstudium abgethan. Ob das Nullchen, das z. B. die Lage des Ortes anzeigte, rechts oder links, über oder unter dem Namen stand, kümmerte ihn nicht, er hatte den Namen gefunden, und das war genügend. Nun aber ist er genöthigt, seine Aufmerksamkeit auf die Lage dieses Nullchens, oder auf die Umrisse eines Flusslaufes u. s. w. zu richten, ob das erstere an einer Einmündung oder in einem Thale, nördlich oder südlich, am Meere oder im Innern des Landes gelegen, oder ob der Fluss westliche, östliche u. s. w. Richtung habe, sich durch diese oder jene Krümmung auszeichne, u. s. w. Die paar Buchstaben auf der Wandkarte sind seinem Gedächtnisse bloss ein Anhaltspunct, um bei gedrängter stehenden Gegenständen seine Aufgabe zu erleichtern, abgesehen davon, dass ein Uebergang zur Karte ohne Schrift besser ist, als ein Sprung. Tüchtige Lehrer werden zwar von jeher gegen die zuvor angeführte Lernmethode geeifert haben, aber die Erfahrung spricht dafür, dass seit Aufhebung der Fachlehrer die Zahl der erfahrenen Geographielehrer sich auf ein Minimum reducirte. Die Beweise liegen in der Art und Weise, wie die Schüler bei den öffentlichen Prüfungen mit den Karten nicht umzugehen wussten. Karten ohne Vollschrift mit Abbreviaturen sind eben nichts neues. Sydow hatte vielleicht keine Ahnung, dass er nur eine alte Idee verbessert in's Leben rief, als er seine Wandkarten erscheinen liess. Allein die Schulkarten zu den Zeiten der Kaiserin Maria Theresia tragen schon dasselbe Princip zur Schau. Sie wurden beseitigt, weil sie unvollkommen waren, aber worin? Darin, dass sie gar kein physisches Bild gewährten, da sie nichts enthielten, als die mit Farben angelegten Flächenräume der Länder und die Hauptstadt mit einem Anfangsbuchstaben. Kein Berg, kaum ein Fluss, somit waren sie freilich wenig brauchbar! Nun fiel man in das andere Extrem: die Schulkarten wurden vollgepfropft mit Flüssen, Orten, und vollbeschrieben. Es erschienen Maulwurfshaufen, die das Gebirge vorstellten (das war die Zeichnungsart der damaligen Periode), es war sonach eine Art Naturbild angestrebt, aber durch das Beschreiben in gleichem Mafse unwirksam gemacht. Es stand viel mehr auf diesen Karten, als in den Lehrbüchern, der Knabe musste wirklich nach den Namen suchen (denn auch die Lehrbücher enthielten meistens keine Bezeichnung der Lage), und so kam es, dass er mit dem mühsamen Finden alles gethan zu haben glaubte. Die Wandkarten waren meistens grössere Karten gewöhnlicher Art, auf welchen noch mehr stand, als auf den Schulkarten; was Wunder, wenn das Suchen auf der grossen Karte bei der Prüfung häufig so schlecht gelang?

Nach dieser Abschweifung kehren wir zu unseren anzuhoffenden Wandkarten zurück. Dieselben sind etwas reicher gehalten, als die Sydow'schen, weil man noch einen Nebenzweck damit verband, nämlich diese Karten tauglich zu machen zu Grundlagen, auf welchen sich geschickte und eifrige Lehrer der Geographie, Geschichte, Physik, Naturgeschichte Wandkarten zu ihren Lehrzwecken ohne wesentliche Mühe herzustellen im Stande wären. Es wird dazu nicht mehr Geschicklichkeit erfordert, als man von einem absolvirten Gymnasiasten voraussetzt, nämlich Eintragen von Gränzen und Orten, zum Beschreiben taugliche Lateinschrift, und so viel Führung des Pinsels, um Umrisse und Flächen coloriren zu können. Mit diesem geringen Mafse von Geschicklichkeit kann sich der Lehrer der Geschichte Wandkarten für bestimmte Perioden, der Lehrer der Naturgeschichte Wandkarten für die Pflanzenverbreitung etc. anfertigen, oder wenn solche Bedürfnisse allgemein sich äussern sollten, kann mit dem Aufwande einer einzigen dritten Platte eine beliebige Anzahl von Exemplaren hergestellt werden.

Es werden auf den Karten viele Nullchen ohne Buchstaben sich befinden; die Ursache ist darin zu suchen, dass das Bedürfniss des Elementarunterrichtes, für welchen die Karten vorzugsweise bestimmt sind, nicht so weit reicht, um allen aufgenommenen Orten die Nennung im Buche zuzumuthen. Es muss den Lehrern überlassen werden, jenen wenigen Orten, welche sie in ihren Vorträgen anführen, und die auf der Karte noch nicht mit den Anfangs-Buchstaben versehen sind, diese anzufügen. Bei dem Mangel eines bestimmten Lehrbuches konnte in dieser Beziehung keine sichere Grenze eingehalten werden.

Die Buchstaben beziehen sich auf die Schreibart der Namen, wie sie gewöhnlich auf deutschen Karten vorkommen; es ist den betreffenden Lehrern an Gymnasien, wo die Geographie in einer anderen Sprache vorgetragen wird, überlassen, ob sie bei Abweichungen in den Anfangsbuchstaben der Namen die Varianten daneben setzen wollen, oder es vorziehen, dass die Knaben beide Namen memoriren, z. B. Wien und Becs, Ofen und Buda, Fiume und Rieka etc.

Grössere Bergketten, Staaten und Provinzen, Meere und Oceane, sind mit Buchstaben nicht bezeichnet. Hier ist es unerlässliche Sache des Schülers, Lage, Ausdehnung, Figur seinem Gedächtnisse so einzuprägen, dass er der Nothhilfe der Anfangsbuchstaben ganz entbehren kann.

Die Karten werden ohne politische Colorirung ausgegeben werden, die schon festgestellten geringen Preise schliessen diese Kosten nicht ein. Sie sollen auch nicht colorirt werden, weil die natürliche Physiognomie des Landes dadurch beeinträchtigt und ihre Auffassung erschwert wird. So z. B. würde das Hauptgebirge der Alpen durch verschiedene Farben den Totaleindruck verlieren, und eben so andere. Man denke nur an Deutschlands Kleinstaaten. Wer erkennt den Zusammenhang des norddeutschen Berggürtels aus einer solchen nothgedrungenen Farbenmusterkarte? Auch die politische Seite muss ihre Rücksicht auf der Karte finden, jedoch auf einem zweiten Exemplare, welches zu dieser Darstellung um so tauglicher sein wird, je blasser das Gebirge zu diesem Ende gehalten ist. Es wird daher der Vorsorge der Staatsverwaltung kaum entgehen, auf Abdrücke mit dieser Eigenschaft, bei mehrfacher Bestellung darauf, geeignete Rücksicht zu nehmen. Solche Doppel-Exemplare würden jedoch, wenn die Colorirung hierorts besorgt werden müsste, um etwa 20 — 25 Procente theuerer zu stehen kommen. Sollte die Colorirung von den Lehrern besorgt werden wollen, so wäre die Vorsicht zu empfehlen, Farben zu wählen, die mit den Grundfarben der Karte möglichst im Gegensatze stehen.

Eine fernere Beachtung verdient die Bearbeitung der Wandkarten in Beziehung auf Sichtbarkeit aus der Ferne. Es ist ohne Zweifel, dass durch Lehrer von Einsicht in dieser Hinsicht noch vieles durch Verstärkung geleistet werden kann, nicht der Ströme, welche verhältnissmässig stark genug sind, sondern der Meere und Seen durch Flächencolorirung, der Tiefländer zur Hebung der Gebirgsländer, einzelner Bergketten zur Unterscheidung, welche Gruppen und Gipfel über die Schneelinie ragen. Dieses alles sogleich zu leisten, würde diese Karten ungemein kostspielig gemacht haben, auch kann vorausgesetzt werden, dass die wenige Handfertigkeit zur Erreichung solcher Anschaulichkeitserhöhungen sich nicht so selten erweisen werde. Eine weitere Rücksicht wird die Erhöhung der Sichtbarkeit bei den Ortszeichen erheischen, die nicht ausgefüllt gegeben werden können, weil sie blau ausgeführt sind. Sie roth oder schwarz und ausgefüllt zu liefern, hätte eine neue Platte und einen dritten Durchgang durch die Presse erfordert. Es erübriget daher die geringe Mühe, die im Vortrage zu nennenden Orte mit schwarzer Tusche oder im Nothfalle mit Tinte auszufüllen, damit sie aus grösserer Entfernung

sichtbare Puncte werden. Dasselbe gilt natürlich auch von allen etwa neu aufzutragenden Orten.

Manche Pädagogen verwerfen stereographische Planiglobien als Darstellungen unnatürlicher Perspective, die weniger nützten, als der kleinste Globus. In vieler Beziehung haben sie Recht; durch Planiglobien allein wird kein richtiges Bild des Erdkörpers im jugendlichen Geiste entstehen, aber mit dem Globus, den man freilich bei keiner Lehranstalt vermissen sollte, können sie als Surrogat für ebenso viele Specialkarten der Welttheile nicht verworfen werden. Sie ergänzen wenigstens einen Globus, welchen Schmutz und Alter nur mehr halb brauchbar gemacht haben, und wie viele Lehranstalten werden keinen besseren besitzen! Diese drei Wandkarten sind vielleicht nur die Vorläufer anderer, und sonach dürfte der schon mehrfach lautgewordene Wunsch nach Wandkarten der Welttheile später seine Befriedigung finden.

Die Wahl einer Karte von Mitteleuropa dürfte von Seite jener Widerspruch finden, welche sie auf den Umfang der Monarchie beschränkt wissen wollen. Allein diese Opponenten wollen bedenken, dass die besagte Beschränkung nur eine wenig betragende Vergrösserung mit sich gebracht haben würde, hingegen die Tragweite der Verwendbarkeit eine ungleich kleinere geworden wäre. Durch die Ausdehnung bis Paris, bis an die Eyder, bis an das schwarze Meer, und bis in's südliche Italien hat die Karte für physische und historische Geographie eine höchst wünschenswerthe Grundlage erhalten; denn auf diese Weise ist das ganze Donau-, Elbe-, Oder-, Weichsel-, Rhein- u. s. w. Stromgebiet, der ganze Zug der Alpen und Karpathen u. s. w. aufgenommen, auf diese Art sind mit sehr wenigen Ausnahmen alle Gegenden zur Schau, wo österreichische Waffen hingedrungen, wo Oesterreich Besitzungen hatte, wo Verbindungen und Tendenzen seinen Einfluss bedingen.

Um diesen historischen Beziehungen, so wie der vollkommenen Auffassung der Naturverhältnisse Rechnung zu tragen, ist auf den Wandkarten die ganze auf die Karte fallende Erdfläche gleichmäfsig ausgeführt, und damit ein Fehler vermieden, der auf Schulkarten bisher ziemlich allgemein und Ursache war, dass man zu vielen Zwecken, wozu die Karten bei besserer Anordnung hätten ausreichen können, abermal neue Karten haben musste.

Für die wesentlichsten dringendsten Bedürfnisse der Lehranstalten in Beziehung auf taugliche Wandkarten wird nun Abhilfe geworden sein, und es wird vorzugsweise auf die Lehrer der geographischen und historischen Wissenschaften ankommen, ob sie jenen ergiebigen und nützlichen Gebrauch von diesen Hilfsmitteln werden machen können und wollen, der in der Anlage und der Fortbildungsfähigkeit dieser, diessmal österreichischen Erzeugnisse gelegen ist.

Wien, am 28. November 1851.

Anton Steinhauser.

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Ueber deutsche Rechtschreibung.

Es hieße Waßer in die Donau tragen, wolte ich erst außeinandersetzen, wie ser die sogenante Orthographie der Deutschen Not und Klage ist. Nibelungen und Walsungen, Weiblinger und Welfen sind hierin einig, aber ihr Verhalten dazu ist verschieden. Es möchten wol alle helfen, doch die einen verzweifeln an der Möglichkeit der Hilfe und laßen darum den Brand weiter greifen; die andern legen Hand an das Werk, aber statt Waßer gießen sie Oel in das Feuer. Nirgends haben sich unberufenere eingemischt und nirgends gehört mer Besonnenheit neben manchen Kentnissen dazu um nicht das Uebel größer zu machen denn vorher. Niemand aber darf hoffen mit einem Schnitte den Schaden zu heilen; Unverstand und Böswilligkeit schützen nicht selten das Unkraut und die einfachsten vernünftigsten Maßregeln werden zum Hon und Haß der albernen Menge.

Das bemühen die deutsche Schreibweise zu regeln tritt seit dem sechszehnten Jarhundert in vielen Schriften hervor; man könte fast die ersten Rechtschreibungsleren, welche im 16. Jh. aufgestelt wurden, die besten nennen, so thöricht sind nicht selten die folgenden. Man suchte nach einem Grundgesetze und fand es im vorigen Jarhundert, denn seit Adelung ward der Satz angenommen: Schreib wie du sprichst. Ich wünschte nicht erst ein Wort über den Unsinn dieses Gesetzes sprechen zu dürfen, das nur im Anfang der schriftlichen Aufzeichnung einer Sprache und in dem idealen Lande einer völlig richtigen Sprechweise berechtigt ist.

Allein es wird von den meisten so fest gehalten, daß man wenigstens darauf hinweisen muß daß nach ihm jedes Dorf mit vollem Rechte auf eine besondere Schreibweise Anspruch machen darf. Nach ihm darf kein österreichischer Schulmeister zürnen, wenn der Schüler tretten, tratt, genohmen und andre Feler schreibt, welche freilich selbst gelerte Leute machen; nach ihm würde angerürt nicht so, sondern åhnkrirt geschrieben; nach ihm schreibt man gut *bonus* in Oberdeutschland guot oder guet, in Obersachsen kud, in Schlesien gutt, in der Mark jud, in Westfalen chud. Die Verwirrung, welche Folge des adelungschen Gesetzes ist, leuchtete auch allmälich einigen Grammatikern ein und man schritt zu einer Verbeßerung des Satzes, welcher nunmer lautete: schreib wie man richtig spricht. Da auch diese Faßung nicht ausreichend däuchte, wurden von Heyse und K. Fr. Becker die Zusätze gemacht: schreib wie es die Abstammung des Wortes verlangt, und wo diese nicht deutlich ist, richte dich nach dem herschenden Schreibgebrauche deiner Zeit.

Eine oberflächliche Betrachtung mag sich von diesen Vorschriften befriedigt erklären; ich vermag es nicht, denn sie verhüllen nur den alten Unsinn und vernichten ihn nicht. Der herschende Schreibgebrauch ist weil er ist noch nicht vernünftig, und doch wird er durch diese Regeln nach der geringen Verbreitung geschichtlicher Sprachkentnisse zum lezten Richter gemacht. Die einzige Möglichkeit zur Abhilfe ligt in der Beobachtung der geschichtlichen Entwickelung unserer Sprache; Außsprache und Schreibart schwanken nach Ort und Zeit. Die Engländer halten ganz bewust und berechtigt an ihrer geschichtlichen Schreibung fest und haben die thörichten Einfälle, dieselbe durch eine der gegenwärtigen Außsprache entsprechende zu ersetzen, niemals beachtet. Jene Forderung richtet sich nicht darauf, das althochdeutsche oder mittelhochdeutsche widerherzustellen oder überhaupt die Schreibweise einer bestimten Zeit aufleben zu laßen (wie Hr. Vernaleken im Schulboten 1851. No. 4 außlegt); das Streben der geschichtlichen Schule geht dahin, eine Rechtschreibung aufzustellen, welche auf den alten Grundgesetzen unsrer Sprache ruht und zugleich die Fortentwickelung derselben treu berücksichtigt. Dabei können wir manche Erscheinungen rechtfertigen die in älterer Zeit nicht fußen, die aber in der neuhochdeutschen

Lautbildung begründet sind. Das Grundgesetz das ich aufstelle heißt:

Schreib wie es die geschichtliche Fortentwickelung des neuhochdeutschen verlangt.

Die folgenden Blätter sollen dieß Gesetz außfüren, so weit es beschränkter Raum und beschränkte Zeit zulaßen. Ich werde dabei auf die Geschichte unserer Schreibart die möglichste Rücksicht nemen, da dieß auß verschiedenen Gründen von Bedeutung ist. Die neuhochdeutschen Grammatiken vernachläßigen dieses Feld gänzlich und die geschichtliche Sprachwißenschaft hat es noch nicht für alle Zeiträume zur Genüge beachtet. Wir werden nebenbei sehen daß unsere Sprache fast nie von dem einzelnen Schreiber ganz richtig aufgezeichnet wurde und daß von der ältesten Zeit an die ungleiche und schwankende Schreibweise sich durch alle Jarhunderte verfolgen läßt. Leicht zu findende Gründe bewirken freilich daß sich in Verwirrung und Unrichtigkeit die Zeiten nicht gleich stehen.

Wir wollen zuerst das nötige über die Schreibung der Vokale und der Konsonanten aufsuchen, dann über Silbentrennung und Elision einiges bemerken, und die Zeichensetzung den Gebrauch der großen Anfangsbuchstaben und die Schreibung fremder Wörter zulezt behandeln. Mit dem Aufweis der von unserem Standpunkte auß einzig richtigen Schreibung werde ich in Fällen, wo dieselbe vorläufig die Merzal zu gewaltsam dünken mag, Vorschläge verbinden um wenigstens eine Annäherung zu bewirken.

1. Vokalismus.

In dem neuhochdeutschen Vokalstande ist die bedeutendste Erscheinung daß die Kürzen im Verhältnisse zu der älteren Zeit bedeutend verringert worden sind. Wir müßen dieses umsichgreifen der Denung eine Verderbniſs nennen, können uns aber ihm nicht entziehen, denn es scheint durch die Fortentwickelung unserer Sprache gefordert. Die Abwechselung des Lautes ist freilich getrübt und eine große Zal früher auch lautlich verschiedener Worte fallen nun zusammen. Jakob Grimm hat dieß in seiner deutschen Grammatik (1, 212—218. 3. Aufl.) nach den Hauptzügen dargestelt. Ich habe mich mit dem Nachweis dieser Erscheinung nicht zu beschäftigen, da ich keine neuhochdeutsche

Lautlere gebe; hier iſt allein die Frage zu beantworten, wie ſoll die Denung des Vokales bezeichnet werden?

Unſere gewönliche Schrift trift dreimal Anſtalt dafür und das vierte Mal gibt ſie der Länge kein Zeichen. Die Verdoppelung des Vokals, die Einfügung eines h neben vor oder hinter den zu denenden Laut, endlich die Zufügung eines e ſind jene drei Andeutungen der Denung.

Die älteſte Weiſe iſt die Verdoppelung des Stimmlauts, die ſchon in den Handſchriften des 7—9. Jarhunderts erſcheint, jedoch ebenſo wenig durchgreifend angewant wie heute, indem dieſelben Schreiber die Länge auch unbezeichnet laßen.

aa. *taar. paache* Voc. S. Galli. *ſarlaazzeen. aahtunga (persecutio). ſaar.* Kero. *gataan. gaat* (sogar *gualiih. 15)* fragm. theot. *stuuaare. chidaan.* Iſid. — ee. *heeht, poſseſsio. ſeeh varius.* Voc. S. Galli. *uuortaneer. herteem uuidaruuarteem.* Kero. *ſee. ſolgee. ſagheen.* Iſid. *duruchuuacheem.* hymn. — ii. *ziit.* Voc. S. G. *uuiio milvus. hoorſamit.* Kero. *miin. ſiin. galiih. friithove.* fragm. theot. *uuiisduom. dhines riihhes. dhiin. dhrii. ſiibunzo.* Iſid. — oo. *rooter* Voc. S. G. *minnoot. hoorſamit. horſamoonti.* Kero. *ooſtrun.* fragm. theot. *boohhun. uuootnissa.* Iſid. — uu. *huus. puur. ſcuur.* Voc. S. G. *antluuh.* frag. theot. *ſuuozserra.* Iſid.

Von dem 9—14. Jh. ſcheint dieſe Bezeichnung der Länge außer Gebrauch geweſen zu ſein; ſeitdem kommen *ee* und *ii* wider vor. Im 16. Jarh. finden wir *aa* und *ee* ſchon in alten Kürzen, z. B. ſaal *Joh. Claji grammat germ. linguæ* 1578. S. 4. beeten bei Geiler von Keiſersberg, weeren Huberinus von Zorn u. Güte Gottes. Augsb. 1532. D. vj. rw. meer *mare* Luthers Bibelüberſ. v. 1545. *genes.* 1, 26. *heer exercitus genes.* 2, 1. *neeren gen.* 8, 17. *beeren ursi Jes.* 11, 7. *beer baccæ Jes.* 17, 6. — *ii* iſt im 14. u. 15. Jh. nicht ſelten anzutreffen, erhielt aber an *y* einen Nebenbuler, wozu die Schreibung *ij* beitrug. Uebrigens wurde, wie wir ſpäter zeigen werden, *y* nicht bloß für langes *i* gebraucht. Heute ſind aa ee und oo im Gebrauche zum Theil in alten Längen zum Theil in Silben die erſt ſpäter gedent wurden. Eine Durchfürung dieſer Denungsart iſt nicht zu erwarten, und zum Beweiſe wie wenig feſt ſie iſt, kann der Umſtand dienen daß bei eintretendem Umlaute des verdoppelten Vokals nur das einfache Zeichen gebraucht wird: Saal. Säle; Haar. Härchen.

Gebräuchlicher als Verdoppelung iſt die Bezeichnung der Denung durch ein h, das entweder dem Vokale oder dem vor-

hergehenden oder nachfolgenden Konſonanten verbunden wird. Auch dieſe Art iſt früher nachzuweiſen als man gewönlich annimt. Wenn man einige Fälle wie *ga*h*ſahhun* in den *fragment. theot.* S. 3 (1. Ausg.) als Schreibfeler nicht zälen will, ſo bieten es doch die Gedichte der Vorauer Handſchrift (12. Jarh.) ſo oft daß der Gebrauch für jene Zeit feſtſteht.

tovhc 6, 24 (Ausgabe von J. Diemer) *nohtval* 186, 2. *wandelohte* 186, 5. *roht* 186, 15. *manoht* 186, 12. *gloubeht* 186, 10. *breiht* 187, 2. *reiht* 192, 7. *zeſtoreht* 217, 2. *fluoht* (*fluctus*) 218, 1. — Anfügungen an den folgenden Konſonanten: *vernemht* 187, 8. ebenso Schlettſtädter Gloſſen Haupts Z. f. d. A. 5, 339 *fertanhero.* — Verwendung bei kurzen Lauten: *crahft* Vor. Hſ. 4, 21. *teht* 186, 14. *geſanht* 190, 15. *gerihte* 190, 22.

Freilich ſind dieſe Beiſpiele meines wißens in jener Zeit vereinzelt; ſie erhalten aber durch die zalreichen th Unterſtützung, von denen wir viele nur als Denungszeichen anzuſehen haben. Ebenſo müßen wir die Verbindungen jh kh und rh faßen, welche im 15. u. 16. Jarh. erſcheinen.

ihenen Haupt Zeitſch. 8, 470. Wackern. III. 1, 460. jhene S. Francks Weltb. jha ebd. yhe Wack. III. 1, 81. — khomen Teuerdank. khon H. Sachs. khain. khalt. kham. khumb. khemen. khauffmann. kheller. bekher. khül. khünigklich. Schmeltzl Lobspruch der Stadt Wien. — rhat Fiſchart. rheim Aventin. rhumet Luther.

Unmittelbar hinter Vokalen iſt mir nach dem 12. Jarh. das Denungs-h zunächſt wider im 16. Jh. begegnet. Im Teuerdank und bei Th. Murner erinnere ich mich zwar keines ſolchen h, in Luthers Sendſchreiben an den kriſtlichen Adel deutſcher Nation leſe ich aber: ehre. yhn. mehr. nehmen. gewehnen, in der Geneſis (Ausg. der Bibel 1545) lohn. taglöhner. lehnen (*inclinare*); daneben findet ſich jedoch jm. jnen. gefüret. ſon u. ſ. w. Faſt alle Drucke des 16. Jh. bieten genug Belege dieſes h: Seb. Francks Weltbuch (1534) yhm. yhr. mo̊hr. [mare] Hans Sachs Gedichte (1560) jhm. jhnen. gehn (gegen). ſehnen. (leuthen), Aventins Kronik (1566) Beht (Gebet). erfahren. fuhrte. bekehre. gelehrten. belohnen. mehr. raht. Wehr. einwohner, Fiſchart (nach verſchiedenen Drucken des 16. Jh.) erfahren. ehrlich. vngefehrlich. fehlt. kahl. jhnen. mehr. ohn. ſehr. zehlen. Daß ſich im 16. Jh. dieſes h befeſtigte und weiteren Raum gewann, iſt begreiflich; wir finden es ſogar in Worten wo es unſere gröſten H-vererer nicht zu ſetzen wagen. So ſteht in der Ueberſetzung der Argenis

durch M. Opitz (Breslau 1626) erbahr. geziehret; Christoph Lehmann in seiner speierischen Kronik (1612) schreibt vhralt und ebenso schmückt J. G. Schottel die Silbe ur stets mit einem h: Uhrankunft. Uhraltertuhm u. s. f. Dieser leztere stelt in seiner «ausführlichen Arbeit von der teutschen Haubtsprache» Braunschw. 1663 die Lere auf, daß dieses Denungs-h ein milder Hauchlaut sei und nent es den Mittelhauchlaut oder vermengten Hauchlaut. Er fordert nach dieser Ansicht daß es nicht vor sondern hinter den Selbstlaut komme und heißt schreiben: Lehr. mahnen. Muht. Tohn. tuhn. S. 200. f. 214. Einer änlichen aber freieren Meinung war der tüchtigste Kenner des deutschen den das vorige Jarhundert hatte, Joh. Leonhard Frisch. Er sagt in seinem treflichen «teutsch-lateinischen Wörterbuch» (Berlin 1741) unter dem Buchstaben H: wenn das Denungs-h zu setzen sei, so müße es **nach** dem Vokale stehen: nicht thun sondern tuhn. Freilich seien nun «die ungeschickten Lehrmeister» dazu gekommen und hätten was nur Zeichen der Verlängerung sei als Hauchlaut gesprochen. Am besten sei es das h ganz wegzulaßen, «aber es würde von den Pedanten ein großes Geschrei deswegen gemacht werden.» (1, 387).

Wie das Denungs-h heute gebraucht wird, wißen wir alle; die Sprachlerer wie Heyse und K. Fr. Becker geben die Vorschrift vor flüßigen Konsonanten die gedenten Vokale mit h zu schreiben, sehen sich aber genötigt eine Menge Außnamen daneben zu stellen (ebenso Hr. Vernaleken in dem österreich. Schulboten 1851. n. 4. S. 26). Im ganzen arbeitet sich das entschiedene Bestreben durch, den Gebrauch jenes Denzeichens allmälich aufzuheben. Die Lesebücher für die niederen wie für die höheren Schulen Oesterreichs hätten dießem Streben weit mer Rechnung tragen sollen als es geschehen ist.

Für den Fall daß entweder bald oder doch nach einigen Jaren das h als Zeichen der Denung getilgt werden solte, bleibt seinen treuen Vererern ein Trost in einer Anzal Worte, wo das h an seiner Stelle ist. Es ist in denselben entweder der reine Hauchlaut oder hat sich auß einem anderen Sauselaute (j und w) zuweilen auß der Kelmedia (g) entwickelt. Es sind folgende:

Ähre *ahir*, bähen *bajen*, blähen *blæwen*, blühen *blüejen* (aber Blüte, was nicht Blühete ist, sondern unmittelbar vom Stamme *bluo* abgeleitet) brühen *brüejen*, Brühl (*brogil. brüel*), Bühel (mundartl.

Büchel), gedeihen *gedîhen* gedih und die anderen Verbalformen, Dohle *dâhe*, drehen *dræjen*, drehte (aber Drat, unmittelb. Ableitung auß dem Stamme), drohen *dröuwen*, Ehe *êwa*, fähig, Fehde *vêhede*, fliehen floh, Floh *vlôh*, froh (das h rechtfertigt sich durch das w was ursprünglich hinter dem Vokale stund) früh (das h hat eine Stütze an dem mhd. j *früeje*, in Früling ebenso in frölich ist das h nicht am Orte), gäh *gæhe*, gehen, glühen *glüejen*, Häher *heigir*, Krähe *krâ krâia*, krähen *kræjen*, Kuh (auch hier läßt sich das h auß w erklären), leihen *lîhen*, lih, Lehen Lehngut entlehnen *lêhen lêhenen*, Lohe loben *lohên*. mähen *mâhan* (die Worte Mat, Mäder ohne h), Mahlberg, Gemahl. vermählen *gemahel. vermahelen* (aber Mal *tempus. macula.* malen *molere* und malen *pingere;* eine Unterscheidung durch die Einschiebung eines h in mahlen ist zum wenigsten unnötig; man lerne lieber die Worte richtig bilden und mache nicht den Feler „ein gemalenes Bild, das gemalene Haus" wie man hier täglich hören kann), Mühe *müeje*, mühen, nah nahen *nâh. nâhên*, nähen *næjen* (aber Nat, weder Naht noch Nath), Oheim, Rah Rahtau. *râha radius*, rauh roh *rûh*, rauhen *rûhjan*, Reh *reh*, Reihe reihen *rîhan*, Ruhe *ruowe*, geschehen, Schlehe, schmähen schmählich *smâhlich*, Schuh, Schweher, sehen sah, seihen Nebenf. seigen, spehen, Stahl *stahel*, stehen, Stroh stroben (das h ist aus w entwickelt), Trähne (nicht Thräne: *trehene plur.* zu *trahen*), Truhe, Vieh, erwähnen *gewehenen* (wänen, hoffen meinen, Wan ist ohne h zu schreiben), wehen *wâjan. wâhan*, Weihe *wiho. wio milvus*, weihen Weihnachten *wîh*, Weiher *wiwari vivarium*, zäh *zahi*, Zähre *zahir*, Zehe *zêha*, zehn *zehen*, zeihen zih. *zihen zêh.*

Unter dieser nicht kleinen Reihe sind diejenigen h, welche auß j oder w entstunden, die feinsten und am meisten gefärdet. Wir sprechen nicht nur sie nicht auß, sondern überhaupt alle h, welche zwischen zwei Vokalen stehen: die mit Liquiden verbundenen sind an und für sich nicht hörbar. Schon früh zeigt sich die Neigung namentlich zwischen *i* und *e* und *e* und *e* das h außzustoßen auch in der Schrift angedeutet. In der Hs. des Wernher von Elmendorf, die dem 14. Jh. angehört, findet sich vv. 33. 34. *sten (sehen): invlien*; auß Hss. des 15. Jh. *sire* ich auf *geschit* Wackernagel altd. Leseb. 859. *gescheen* Haupt Zeitschr. 8, 516. *dreiczen* Oswald 23. *yen* (*jehen*) 210. *sist* (*sihest*) 521. *syen* 588.

Als drittes Mittel die Denung zu bezeichnen erscheint die Hinzufügung eines e an den Stimmlaut. Wärend im niederdeutschen und niederländischen dieses Denungs-e früher ebenso wie heute ser viel gebraucht wurde, erscheint es hochdeutsch nur an dem *i*. Unkundige habe ich sogleich zu warnen nicht alle ie, welche unsere Schrift bietet, als Denungs-ie zu faßen; in einem großen Theile derselben ligt der Diphthong. Hier rede ich nur von den Fällen wo *ie* an der Stelle eines alten kurzen *i*

erscheint und von denen wo es für langes i steht. Beide Fälle finden sich schon in alter Zeit und sind von Jak. Grimm (Grammat. 1, 111. 168. 223 3. Aufl.) im ahd. und mhd. aufgewiesen worden. Notker schreibt einigemal *sieho video*, *jieho fateor*, aber auch *diehen proficere*, *liehte levis*. Im 12. Jh. zeigen sich diese *ie* wider, aber nur in Hss. welche unter niederdeutschem Einfluße stehen. Belege sind von Grimm a. a. O. verzeichnet: *viele. hiemil. hienevart. sieben. gievet. damiete. siete riese. wiezzen. miechil. wiert. kriec. stiege. wiege. diese. Friese.* J. Grimm deutet diese *ie* als eine Brechung des kurzen *i*, welche sich dem angelsächs. *eo* altnord. *ia* vergleichen ließe, die ungefär in denselben Worten eintreten; eine Verlängerung des Vokals nimt Grimm für die mhd Zeit nicht an. Wir werden für die Fälle, wo *ie* aus kurzem *i* entstand, der Ansicht unseres großen Sprachforschers unbedingt beitreten, wo es aber an der Stelle eines langen *i* sich findet, es als Denungszeichen faßen. Schon jene notkerischen *diehen*, *liehte* sind in dieser Weise zu nemen; auß dem 15. Jh. merke ich an *rieche* Haupt 8, 469. *priefsen (prîsen)* 474. *bie (bî)* 475. *wyeb. czyet* Haupt 1, 300. Das ie in dem Präteritum der starken Zeitworte der I-klasse gehört hierher; ich finde den ersten Beleg dafür in Aventins baier. Kronik: schrieb (S. 217. *vw.* 1566).

Die Reihe der gebrochenen ie läßt sich auß dem 14. u. 15. Jarh. ziemlich lang machen. Ich füre folgende auf:

ierret Meinauer Naturl. 2. 7. beschrieren Warnung 1259. dier *tibi* Wackern. 896. wier Sudendorf Registrum II. n. 102. *a.* 1361. *yerer* Margar. 191. von geschiechte, bieben, dieff, diefsem, siecht Haupt 2, 147.

In dem 16. Jh. vermeiden manche die Brechung, wie Seb. Franck; Th. Murner wendet sie in vielen Fällen z. B. im Plur. und Partic. Prät. nicht an; bei anderen begegnet sie dagegen häufig. Auß Luthers Bibelübersetzung (Ausg. v. 1545) habe ich angemerkt

viel. dieses. friede. ergrieffen. liegen. spiel. sieg. sieben. weggetrieben.

bei H. Sachs (1560) und Aventin (1566) habe ich fast dieselben Beispiele gefunden. Das 17. Jh. schritt auf diesem Wege fort, durch den Einfluß den das niederdeutsche gewonnen hatte veranlaßt. In einigen Worten wurde im 18. Jh. diese Schreibweise wider beseitigt. Die Worte mögen hier stehen, in welchen wir das ie als Brechung zu nemen haben:

geblieben. gediegen. Diele. dieser. Gefieder. Friede. Giebel. giebt. gienen. Gier. Begierde. Glied. Griesgram. Kies. Kiesel. Lied (Deckel) liegen (*jacere*; *mentiri* das liegen zu schreiben wäre *[liugan]* ist zu lügen entstelt worden). lies. gemieden. nieder. gerieben. Riege. Riegel. Riese· rieseln. geschieden. Schiefer. schielen. Schiene. geschienen. Schmiede. schmieren. geschrieben. geschwiegen. Schwiele. Schwieger. Sieb. sieben. siedeln. Einsiedel. Sieg. Spiel. Beispiel (*bîspël: spël fabula*). Spieß. Stiege. Stiel *calamus*. Striegel. Trieb. Vieh. viel. wieder (die Unterscheidung von wider und wieder ist bekanntlich ungegründet; ich finde sie zuerst fest bei Balth. Schupp (1663) und Schottel (1663. S. 681). Wiege. wiegeln. langwierig. Wiese. Wiesel. Ziefer. Ziege. Zieger. Ziel. ziemen. zwier.

Als Denung erscheint ie in Biene *bîe*, Flieder (wenn dieß zu *flîdan æstuare* gehört, wie warscheinlich), Friedhof. umfrieden: *frîthof. frîten*, kriegen *assequi*, versiegen *sîgan* und in dem Singular Präter. der starken Zeitworte der I-Klasse welche den Vokal nicht verkürzen, also in blieb. gedieh. rieb. schied, schien. schrie. schrieb. schwieg. spie. stieg. trieb. zieh.

Wir hätten hiermit, da die Accente als Bezeichnung der Längen nie im neuhochdeutschen in Brauch waren, die Mittel durchgegangen welche wir zur Bezeichnung der gedenten Laute verwenden; es bleibt die vierte Weise übrig die Nichtbezeichnung. Neben wahr *verus*, Waare *merces* schreiben wir war *erat* one ein Denzeichen und geben ihm doch denselben Laut; gemeinlich wird nahm geschrieben und kam unbedenklich daneben gestelt, Krone und lohne, wir und ihr und andre Folgewidrigkeiten gehäuft, alles zum Beweise daß für Auge und Or die Denzeichen gleichgiltig sind und daß nur die Pedanterei daran hängt. Die Ueberzeugung davon wird täglich algemeiner und gewichtige Stimmen haben sich schon entschieden genug für die Vereinfachung außgesprochen. Die Schule könte mit der Einfürung derselben beginnen. Mein Vorschlag geht dahin:

1. Die Verdoppelung der Vokale wird ganz aufgehoben.
2. Das Dehnungs-h wird beseitigt, höchstens bei dem Pronomen (ihm, ihn, ihr u. s. f.) werde ihm noch eine Frist gegeben.
3. Das ie wird in den Worten wo es als Brechung aus kurzem i auftritt und wo nicht die ältere Schreibung mit i daneben gilt, wie in gibt, ligt,

wider, beibehalten; wo es Denungszeichen ist, wird es getilgt. Man schreibe also: Bine, Flider, Fridhof, umfriden, krigen, versigen und die Präterita: blib, gedih, rib, schri, schrib, schwig, spi, stig, trib, zih. Wir erhalten in diesem Falle sogar eine geschichtlich begründete Unterscheidung zwischen dem Singul. und dem Plur. und Partic. Präter.

Wen solche Aenderung zu gewaltsam dünkt, der erwäge daß Krebßschäden nur durch Schnitt und brennen zu heilen sind; weichliche Behandlung ist ein Verbrechen gegen den kranken.

Es bleibt noch manches für die Bezeichnung der Vokale übrig.

Auß der Lautlere, deren Entwickelung mir hier durchauß nicht obligt, muß bekant sein daß *ä* und *e* für den Umlaut von *a* gebraucht werden. Die Sprachlerer geben die Vorschrift, in allen Worten «die zunächst von Wörtern mit a abstammen» (Heyse 1, 223) das ä zu schreiben; wo die Herleitung von a nicht deutlich sei, werde e geschrieben. Indem ä und e Bezeichnungen eines und desselben Lautes sind, könte man eines von ihnen für entberlich halten, um so mer als sich manche Schwankungen auß ihrem Gebrauche ergeben; z. B. wird Väter und Vetter verschieden geschrieben obschon beide von Vater gebildet sind. Indessen hat J. Grimm mit Recht bemerkt daß bei dem Uebermaß der e in unserer Schrift die Abwechselung mit ä keine üble Wirkung thue, und da die Lautbezeichnung nicht falsch ist, kann man die beiden Zeichen neben einander dulden. Nur auß unrechter Stelle muß ä verbant werden. Dahin gehört die Schreibung ächt für echt und das ä in Worten, wo es *ë*, die Brechung des i, verdrängt hat. Der Grund dieser Anmaßung ist die oberdeutsche zu ä geneigte Außsprache des gebrochenen *e* (Vgl. L. Uhland Alte hoch- und niederdeutsche Volkslieder I, 990). *Ä* für *ë* steht in Bär *ursus*, gebären, dämmern, gären, jäten, Käfer, rächen, spähen, Stär *aries*, verschämt, gewären, wären, wo also ein e herzustellen ist.

Dieses ä für ë ist keine neue Erscheinung; in der Hs. des Gedichtes vom jüngsten Tage, die 1347 geschrieben ist (Haupt 1, 117) finde ich v. 74 wâlt, 76 sâhsten; in S. Francks Weltbuch lâß *legat*, stâlen, im Simplicissimus von 1685 bâsser. Einige Beispiele auß mhd. Zeit fürt J. Grimm Gramm. I, 131 auf.

Eine Unterſcheidung zwiſchen dem Umlaut *e* und der Brechung *ë* in unſere Schrift einzufüren, wäre ganz unnütz.

i. Durch felerhafte Außſprache iſt die Schreibung eines i in manche Worte ungehörig eingedrungen. Zunächſt bieten ſich die Fälle wo *i* ſtatt *ie* ſteht. Falſch ſchreiben wir kurzes i ſtatt des Diphthongen in Dirne, Licht, Ziche wofür nach der Abſtammung Dierne (*dierna*, vgl. *diu* und dienen) Liecht (*lieht*, vgl. leuchten) und Zieche (ziehen) zu ſchreiben iſt. Ebenſo hat i den Diphthong nach gewönlicher Schreibart auß den urſprünglich reduplicierenden Präteritis fing, ging, hing verdrängt, und auß Dinstag wo Dienstag durchgefürt werden muß.

Die Verkürzung des *ie* zu *i* iſt ſchon früh in den Hſſ. warzunemen und auß niederdeutſchem Einfluße zu erklären. In der Verauer Hſ. ſind dieſe falſchen *i* ſer häufig; ich füre auf *bts* 4, 15. *liihtvas* 4, 16. *gevil* 4, 20. *nizen* 5, 9. *ilhe* 5, 23. *behilte* 6, 21. *flis* 9, 27. *tifel* 10, 2. *gingen* 10, 20. *dir* (*tier*) 110, 5. *lit* (*liet*) 183, 1. *i* (*ie*) 184, 10. In der Gießener Hſ. eines Gedichtes auf Marias Himmelfart (13. Jh.) die ebenfalls niederd. Einwirkungen zeigt, finde ich *gine* 26, *mifzerit* 28. *liz* 53. *ſchit* 70. *fil* 1543; auß Handſchriften des 15. Jh. füre ich auf: *verdinen* Wackern. 969. *liber* 970. *ſtiſs. fing* Oswald 514. *vircsig* 25. *gecziret* 207. *fridel* 512. Im 16. u. 17. J. iſt das *ie*, ſo weit ich vergleichen konte, im algemeinen faſt von allen richtig gebraucht; Außnamen laufen natürlich unter; ſo leſe ich bei Fiſchart *hifs. zihen*. Im 17. Jh. wird auch noch Liecht gedruckt; im 18. begannen ſich die heutigen Feler feſtzuſetzen, die aber vom Volke in Oberdeutſchland nicht angenommen wurden, da die diphthongiſche Außſprache des alten *ie* die echte Schreibart unterſtüzte. Jezt begint man algemein durch die geſchichtliche Sprachwißenſchaft angetrieben wenigſtens in den reduplicierten Präteritis das *ie* herzuſtellen; die Fibel, das erſte Sprach- und Leſebuch, die Leſebücher von Vernaleken und Mozart wirken auf die richtige Durchfürung deſſelben. Leicht wird es ſein auch Dirne, Licht und Ziche zu ihrem Rechte zu bringen.

In manchen Worten iſt durch Einfluß einer Liquida *i* in *ü* verwandelt worden: ſtatt Gebürge, gültig, Hülfe, Würde, würdig iſt Gebirge, giltig, Hilfe, Wirde, wirdig zu ſchreiben. Sprüchwort für Sprichwort iſt mit dieſen Fällen nicht zu vermiſchen die gewiſſermaßen durch den Sprachorganismus mancher Länder bedingt ſind; hier übte das Wort Spruch falſchen Einfluß wie in Sündflut [für Sinflut] der Verſuch, das dunkel gewordene Sin durch Sünde zu erklären (*ſinfluot* große algemeine Flut).

Die Formen wirken und würken fchwanken fchon im althochdeutfchen (*wirkan*, *wurchan*).

Man hat früher noch häufiger als heute *i* mit *ü* verwechfelt. Auß Hff. des 14. Jh. erwähne ich: *üme* (*im*). *nüt.* Haupt 7, 144. *füben* 145. *hümel* 146. *zwüfchent.* *üt* (*iht*) 6, 357. *würt* Wackern. a. Lefeb. 863. *vnwüſsentlich* 873. *drühundert* 919. *gottwüllkom* 927; auß dem 15. Jh. *arttückel* Haupt 1, 431; auß dem 16. unter anderen *würklich. würfft. verdürbt. würtzheuſser* Wackern. III. 1, 9. 20. S. Franck Weltbuch *erfrürt. verbürgt. trüfft.* Th. Murner Narrenbefchwerung.

Im Gegenfatz zu diefem *ü* für *i* fteht das Wort Kiffen *pulvinar*, wo fchlechte Außfprache und thörichtes bemühen einen Unterfchied von küffen *osculari* herzuftellen, die Schreibung mit *i* durchfezte welche aufgehoben werden muß.

Was die Schreibweife des *i* betrift, fo erwähne ich noch daß es früher oft durch *j* bezeichnet ward. In Hff. des 9. Jh. fteht *almahtjgon. entj. hejlenton. pontjsgen. alljchu* Maffmann kl. Sprachdenkm. S. 71. Später wurde hauptfächlich anlautendes *i* mit *j* außgedrückt: 14. Jh. *je* Grieshaber Kronik 1. *jnnen. jndewendig* Wackern. 860. *darjnn* 897. *jme* 903. 15. Jh. *jch* Margar. 3. *jn* 40. *jrew* 138 (vgl. folgende Unterfcheidung von *in eum* und *in in*: *losz yn jn das heidenlant* Osw 121). *jnn* Haupt 2, 146. *jrr* (*irre*) Wackern. 1061. Das anlautende *j* für *i* hielt fich namentlich in Pronominibus und pronominalen Worten biß in die zweite Hälfte des 17. Jh. — Schottel S. 214 erklärte fich dagegen. Es hat fich feitdem verloren und nur in den Zufammenfetzungen mit *ie* erhalten, wo es auch die vokalifche Außfprache einbüfte.

ö ift Umlaut von *o*; in einigen Fällen wird es felerhaft ftatt e (*e* und *ë*) gefchrieben und gefprochen: dörren, ergötzen, Hölle, Löwe, Löffel, Schöffe, fchöpfen, fchwören, zwölf. Ueberall (außgenommen das fremde *Löwe*) ligt hier ein a oder i des Stammes zu Grunde, wie in dörren und Schöpfer (darren. fchaffen) auch dem unkundigften einleuchten muß. Es wird nicht fchwer fein allenthalben das richtige e herzuftellen und demgemäß zu fchreiben: derren. ergetzen (vergeßen machen). Helle. Lewe. Leffel. Scheffe. fchepfen. Gefchepf. fchweren. zwelf.

Im 16. Jh. hatte diefes felerhafte ö noch weiteren Umfang: auß Seb. Francks Weltbuch habe ich angemerkt: mör, verkörung, wöllen, wöret, erzölt, Hörfcharen; auß Th. Murner rört (*rêrt*), auß Schmeltzls Lobfpruch der St. Wien (1548) wölche. J. Grimm Gramm. 1, 221 erwähnt wörd (Werd *insula*) Öpfel. Die Neigung der oberdeutfchen Mundarten das e wie ö außzufprechen hat auf diefe falfche Schreibweife Einfluß gehabt. In einem handfchriftlichen Liederbuche auß Kärnten das mir vorligt finde ich: dös (ihr) önk (enk. euch). Öfel. Flöda-

maus. Gfort. öppes. köck. Rauchfangköhrer. gſōlt (geſellt). gwöſt (geweſen).

y iſt als unnützes und ungehöriges Zeichen auß der deutſchen Schrift zu entfernen und auch kein ay ey iſt in deutſchen Worten zu dulden. In fremden Worten mag es je nach dem Gebrauche entweder geſchrieben oder mit i vertauſcht werden.

y wird bereits in den älteſten ahd. Hſſ. für *i* gebraucht; in der Pariſer Hſ. des Iſidorſchen ahd. Tractats *de nativitate Christi* ſteht *ſyur IV. b* (ebenſo *fragm. th.* 15.) *lyuzilun XI. b. lyuzelan XII. a. ſyrſtant XII. a. ſyrodkant XIV;* daneben wird es in fremden Worten für *i* und *y* gebraucht. In den Hſſ. des Otfriedſchen Gedichtes iſt es für *u* geſetzt: *gimyato* III. 8, 54. *P, blyent* III. 7, 64. *P. V.*; namentlich häufig erſcheint es in der Vorſilbe *yr*, die *ur* und *ir* gedeutet werden kann (Vgl. J. Grimm Grammat. 1, 80). Später verliert ſich das *y* auß deutſchen Wörtern; im 12. Jh. erſcheint es für *i* und *iu*: in der Vorauer Hſ. *hymelriche* 3, 6. *hymelîſ̧ez* 3, 9. *tyfel* 7, 23. Auß dem 13. Jh. iſt mir außer in den Verbindungen *ey* und *oy* (vergl. Grimm Gramm. 1, 186. 197) kein Beleg für *y* bekannt, dagegen greiſt es ſeit dem Anfang des 14. Jh. mächtig um ſich und dringt außer in die Diphthonge *ai* und *ei* auch in *ie* ein. Von Anfang an wird es für kurzes und langes *i* gebraucht. — 14. Jh. *ſyn* Cato 1ᵃ, 4. *wys* 11. *wyn* 22. *yn* 1ᵇ, 22. *myn* 1ᶜ, 28. *hymel* jung. tag 264. *byhte. bly* Haupt 7, 143. *ylet* 145. *yſenen* 154. *fryer* Wackern. 930. *vyent* Cato 1ᵇ, 28. *dy* 35. *nyemer* Haupt 7, 145. *yegelich* 149. *yetzent* 152. *ye* 155. *tyeſſ* Wackern. 873. — *haylig gayst* j tag 112. — *heyligen* Wernh. v. Elm. 4. *heyden* 21. *leyden* 22. *zweyn. ſchrey* Haupt 7, 144. *neyn. eygen* 154. *neydisch. ſeyt* 8, 513. *eyl. meyt. ſweyg* 525. Im 15. u. 16. Jh. herſcht dieſelbe Verwendung des *y* die ſogar zu ſeiner Verwendung für *j* fürt: *yammer* Wackern. 969. *yen* (*jehen*) Margar. 210. *geyagt* Wackern. III. 1, 23, (im *Cato* 1ᶜ, 15 *yegen* d. i. *gegen*). Der Diphthong *ei* wird nach der Mundart der Schreiber *ey* oder *ay* geſchrieben, neben *ay* komt auch *äy* vor (*trivaltichäyt. räyn. läyd. äyn. becläyt. täyl:* Wittenweilers Ring). Der Diphthong und die Brechung *ie* werden meiſt *ye* geſchrieben: *hyes* Marg. 39. *lyes* 40. *lyebſter* 45. *vertyeſen* 192. *yerer* 191; namentlich wird *y* in dem Worte *ie* und den Zuſammenſetzungen damit gebraucht (*ye. yetz. yedes*); zuweilen ſteht *y* allein für *ie* z. B. *yczunt* Haupt 8, 514. *yden* 517. *ryten* Osw. 35. *lyss* 602. Eigenthümlich iſt die Verbindung *ye* für *üe* in Huberins Schrift vom Zorn und der Güte Gottes: *yeben* für *üeben* (II. VIII. rw.). — Im 17. Jh. nam der übermäßige Gebrauch von *y* ab und es wurde außer dem Anlaute ganz verbant; in den Diphthongen *ay* und *ey* erhielt es ſich am längſten. Heute wird ſchwerlich von jemandem ein *ay* geſchrieben, es ſei denn in dem Landnamen Bayern; *ey* dagegen halten manche feſt in Ey, frey, -ley und namentlich in ſeyn *esse* im Gegenſatze zu ſein *ſuus*. Es muß überall vertilgt werden.

Ueber die Schreibung der Diphthonge iſt noch einiges zu bemerken. *ai* wird nur in wenig Wörtern gebraucht, wo ebenſo gut *ei* ſtehen kann. In älterer Zeit war es in oberdeutſchen Handſchriften und Drucken verbreiteter, da die ſüddeutſche Außſprache *ei* wie *ai* lauten läßt. Im 12. Jh. wurde *ai* auch *œi* geſchrieben; *algemœine* Vorauer Hſ. 5, 11. *mœist* Schlettſt. Gl. 5, 334; auch Hſſ. des 14. Jh. bieten dieß Zeichen: *tœilet. hœilet* Warnung 69. 70 *dehœin* 170. *wœinende* 1799. Man ſucht heute manche gleichlautende Worte durch die Schreibung *ai* und *ei* zu unterſcheiden: Waiſe und Weiſe, aichen (*vindicare. eichôn*) und eichen *querceus*, Saite und Seite; das iſt unbegründetes und unnötiges verſaren. In anderen Worten ſchwankt *ei* und *eu:* Heirat und Heurat, wofür ſich ſchon mhd. ſchwankend *hîrât* und *hiurât* ſindet, indem das Wort in der *i*- und *u*-Klaſſe vorkomt; weniger zu begründen iſt Reuter für Reiter und geſcheut für geſcheit; das *ei* iſt hier in ſein Recht einzuſetzen. Dagegen muß *ei* auß den Worten ereignen und Ereigniſs durch *äu* vertrieben werden: eräugnen, richtiger eräugen heißt zeigen (*ougan. eroucniſsi*), dem Auge darſtellen.

Zwiſchen *äu* und *eu* findet ein änlicher Wechſel wie zwiſchen *ä* und *e* ſtatt; wo der Umlaut auß *au* deutlich iſt, wird gemeinlich *äu* geſchrieben. Falſch iſt das *äu* in dem Worte bläuen, das nicht von blau herkomt: es lautet mhd. *bliuwen*. Daß *eu* nicht bloß den Umlaut des *au*, ſondern auch mhd. *iu* vertritt, gehört der Lautlere an.

Ueber die Brechung und die Denung *ie* habe ich ſchon geſprochen, ebenſo über den Diphthong in den reduplicierten Präteriten. Außerdem ſteht *ie* für den reinen mhd. Diphthong *ie* [althochd. *iu io ia*] wofür ich keine Beiſpiele aufſüre, und in entlehnten Worten die urſprünglich ein *i* oder *e* hatten: Bier. Brief. Fieber. Fiedel. Fries. Griechen. Prieſter. Siegel. Spiegel. Stieſel. Tiegel. Ziegel. Die Infinitive und Participien aufgenommener romaniſcher Zeitwörter werden ſchwankend mit *ie* und *i* geſchrieben; grammatiſch richtig iſt nur *ie*. Es gründet ſich auf die Erſcheinung im altfranzöſiſchen daß *e* nach *l r* und Ziſchlauten durch *e* diphthongiſirt wird; das mhd. nam das auf (z. B. *laiſsier leiſieren*) und wir haben es beizubehalten (Vgl. Wackernagel altfranzöſiſche Lieder

und Leiche S. 146.). In Mozarts Lesebuch für das Untergymnasium (8. Aufl.) ist dieß *ie* durchgefürt.

In den beiden Worten liederlich und Mieder steht *ie* fälschlich für *üe*: lüderlich (*luoder*) und Müder (*muoder*); es wird leicht sein die richtige Schreibung herzustellen. Dagegen haben wir in dem Namen Gottlieb (mhd. *Gotleip*) das *ie* obgleich es falsch ist, beizubehalten, da ein ganz andrer Name sich wenn auch durch anfängliches Missverständniss gebildet hat.

Daß der Vokal *u* seit dem 15. Jh. sowol allein als in Diphthongen durch *w* gegeben wurde, nachdem früher längst *v* dafür stund, habe ich nicht hier außzufüren, da sich diese Schreibweise verloren hat. Im 17. Jh. wurde anlautendes *u* noch gewönlich durch *v* bezeichnet und auch *w* fand sich in Diphthongen auß- wie inlautend, z. B. baw. frewen. trew. Schottel erklärte es für Missbrauch.

2. Die Konsonanten.

Die Verbeßerung unserer Schreibweise hat bezüglich der Konsonanten ihr Augenmerk auf drei Stellen vorzüglich zu richten: auf den Außlaut, auf die Verdoppelung und auf die Bezeichnung der Zungenlaute.

Das mittelhochdeutsche Gesetz daß im Außlaute keine Media (*b*, *d*, *g*) sondern nur Tenuis stehen könne, dauert im neuhochdeutschen zwar fort, wird aber fast überall durch die Schrift verleugnet. Wir schreiben Leib, gab, Bad, Hund, Wald, wird, Schlag, arg, Burg, sprechen aber Leip, gap, Bat, Hunt, Walt, wirt, Schlak, ark, Burk (ein großer Theil der mitteldeutschen und alle niederdeutschen sprechen statt *k* im Außlaute *ch*, auch oberdeutsche Mundart kent es in einzelnen Fällen) ganz wie im mittelhochdeutschen die Außsprache und die Schrift war.

Es läßt sich das Zurücktreten der Tenuis auß dem Außlaute seit dem 14. Jh. verfolgen: *verstuond* Haupt 4, 497. *beittend* Leb. Christi 177. *stund. kund* Wackern. 905. *tod* 926. *wald* (: *kalt*). *wird haid* 966. *werg* Haupt 7, 151. *krang* 154. *durtrang* Wackern. 886. Die Liquida, deren erweichende Kraft schon mhd. warzunemen ist, scheint besonders darauf gewirkt zu haben. Auch auß dem 15. und 16. Jh. sind die meisten Beispiele für außlautende Media, die mir zu Gebote stehen, auß Liquidalverbindungen.

Von jener mittelhochd. Erſcheinung daß der konſonantiſche Außlaut eines Wortes auf den nächſten Anlaut Rückſicht nimt und beſonders von dem feinen notkeriſchen Geſetz der Lautabſtufung (vgl. J. Grimm Geſchichte der deutſchen Sprache Kap. XVI.) hat unſere unfeine Lautbezeichnung keine Spur erhalten und es wäre vergeblich es herzuſtellen. Darüber kann ſich jedoch mit vollem Rechte die Frage erheben, ob wir die Tenuis, die wir im Außlaute faſt allenthalben noch in der Sprache bewart haben, in der Schrift wider bezeichnen ſollen. Ich möchte mich wenigſtens vorläufig dagegen erklären und mit L. Uhland (Alte hoch- und niederdeutſche Volkslieder 1, 994) als Grund anfüren, daß mit der um ſich greifenden Denung der Vokale eine Erweichung des konſonantiſchen Außlautes in Verbindung ſtand. Es iſt allerdings ſelbſt hinter den gedenten Lauten, der kurzen zu ſchweigen, hierdurch nicht die reine Media, ſondern höchſtens ein Miſchlaut erwachſen, den die Schrift ſeit dem 14. Jh. zu bezeichnen ſtrebte: für *t* und *k* erſcheinen ſeitdem *dt* und *gk* im Auß- und Inlaute.

Eidtgnoßſchafft Wackern. 919. redtend 921. todt 922. wirdt 970. hundt Haugdiet. 62, 3. wardt 174, 1. landt 174, 3. erblyndt. kyndt. ſyndt. Wackern. 1061. 1062. — Waſſenburgk Haupt 8, 470. langk Haugdiet. 2, 3. *purgk* Haugdiet. 53, 2. — Die Verbindung *td* iſt in gleicher Weiſe zu faßen; ſie zeigt ſich vereinzelt bei Iſidor und Otfried (I. 8, 18. F) und im 12. 13. Jh. in den Schlettſtädter und Wiesbadener Gloſſen für *tt* oder *dd: otdir* Schlettſt. Gl. Haupt 5, 360. *ſnitdeſaks* Wiesb. Gl. 56. *bortdun* 105. *ſutder* 170. *huflatdecha* 217. *kartdo* 250. *cletdo* 254. In ihr läßt ſich niederdeutſcher Einfluß erkennen.

Wir ſind heute des *gk* ledig, haben aber in todt, Schmidt, Stadt faſt algemein, in Brodt, Erndte, Schwerdt noch häufig genug das *dt* behalten. Wie ſich die Schreibung Brot, Ernte, Schwert ſchon in weiten Kreißen durchgeſezt hat, ſo muß auch die von tot, Schmit, Stat hergeſtelt werden. Daſſelbe gilt von ſante, wante, geſant, bewant, gewant, beret und geſcheit, wo das *dt* fälſchlich auß Zuſammenſetzung vertheidigt wird.

Wenn man die Media im Außlaute feſthält, ergeben ſich freilich manche Folgewidrigkeiten, denn neben Wald ſchreiben wir Welt, neben Bund bunt, neben blind Splint; wenn in Zukunft die Tenuis in ihr Recht überall wider eingeſezt wird, werden dieſe Widerſprüche wegfallen.

Die Verbindungen *dt* und *gk*, die wir als Uebergang von dem Medial- zu dem Tenualaußlaute erklärten, füren als Doppelzeichen

auf deutſcher Erde gehört, dent und wo er kürzt, wo alſo eine Verdoppelung zu ſchreiben iſt und wo nicht.

Bei den Beiſpielen, die ich für Verdoppelung im Außlaute anfürte, begegneten viele mit langem Vokale; daſſelbe zeigt ſich für inlautende Verdoppelung. Auch ſie finden wir von älteſter Zeit an nach Längen und Diphthongen, und nicht überall können wir ſie durch mundartliche Kürzen erklären. — *daucgal* Iſid. I. a. *tunchchalt* hym. II. 4. *wuoffent* frg. th. 25. *pſalmſcoffes* Iſid. XXII. a. *louffant* hym. I. 8. *irchauffe* X, 3. *kimaffantiu* XXII, 4. *inſtâffan* Willir. XV. *ûffe* XXV. *giwâffêne* XXXI. *tieffen* Vorauer Hſ. 188, 13. *dauffe* Meſſgebr. 20. *wůffen* Haupt 1, 286. *geloufftet* 4, 498. *kouffen* 7, 157. *nottdurfft* Wack. 898. *loufftig* Haupt 8, 469. *keauckenti. kehaucken* Kero. *touck* Wernh. von Elmend. 79. *chammens* (*kâmen ſi*) Wittenweil. Ring 39. *ſuanne judicet* Kero. *kapeinnono* fragm. th. 23. *reinnenti* hym. XX, 5. *reinnun* Schlettſt. Gl. Haupt 5, 328. *beinnich* Wiesbad. Gl. Haupt 6, 321. *getann* Haupt 1, 433. *ſtann* (*ſtân*) 436. *rappo* corvus Schlettſt. Gl. Haupt 5, 359. *gekorrente* fragm. th. 5. *korren* 9. *ſtiurre* hym. III, 5. *ſuarrer* XVI, 3. *kaſuarre* XXII, 3. *rorra* Lindenbr. Gl. Haupt 5, 567. *ſirro* Schlettſt. Gl. 5, 333. *analeittos* Kero. *lutten* hym. V, 3. *peittentemu* XIV, 2. *giquatta* Otfr. I, 3, 13. *thegunheitti* I. 3, 18. V. *kelutterot* Haupt 8, 106. *ſittun* 5, 455. *ſpreittit* 5, 335. *rette* (*ræte*) Grieshaber Kron. 32. *genietten* Wack. 897. *totten mortuos* Haugdiet. 296, 2. *weytter* 450, 1. *eittel. weitte* S. Franck.

In Konſonantenverbindungen ſchreibt man heute im algemeinen den erſten Konſonanten nur einfach (ſenden, halten, haſten), nimt aber davon die Worte gröſtentheils auß, welche vermöge ihrer Abſtammung eine Verdoppelung des vorlezten Konſonanten fordern (bekannt, wollte) , ebenſo die Verbalformen in denen ein Vokal außgeworfen iſt (nimmt, ſchafft, verwirrt), vgl. Heyſe 1, 219. Allein von den Außnamen werden wider Außnamen gemacht, ſo daß vor Zungenlauten ſelbſt bei doppelter Konſonanz des Stammes nur einfacher Konſonant geſchrieben wird (Kunſt, Kunde, Geſchäft). Wir thun bei den Schwankungen und groben Unrichtigkeiten die ſich theilweiſe eingeſtelt haben am beſten, überall die einfachere Schreibung einzufüren und wie wir Geſchäft ſchreiben auch ſchaft zu ſetzen, wie Kunde konte, ebenſo wolte nante u. ſ. f.

Die dreifache oft vierfache Konſonanz war früher weit verbreiteter als heute; für die Verbindungen mit *tt* haben wir Belege bereits auß dem 9. Jh. — offt Leb. Kriſti 488. durfft Wack. 898. eigenſchafft 902. loufftig Haupt 8, 469. helffenn. ſtifftenn 471. bedorfft 514. ſanfft 526. chrefftig Marg. 161. fünfftzigſt. verkaufft Wack. III. 1, 6. eylfft 1, 8. gegenwürfflich 1, 9. ſchrifft. hilfft S. Franck. — alls (als) II. 8, 510. hallt

512. allte 514. abgespullt. erkullt 515. fullt 518. erzellt 519. eyllt 521. sollch Wack. 1068. willden H. 5, 246. phalltzgraven 5, 254. — kannst Wack. 968. ennde H. 8, 468. danng (*danc*) 472. brennge 473. turnn Haugdiet. 17, 1. hennde wannd 92, 2. enphannt 92, 1. Thewerdannck. ertrennckt. ganntz. ennthalb sprunng. enpfannge. erlanngen. Theuerdank. — hulttriro. santta fragm. theot. 17. bittro 31. rehttunga Is. XX. b. flihtti Otfr. I, 1, 36. Vind. ·santte Leb. Kristi 155. arttückel H. 1, 431. lartten 2, 149. wintter 151. sonttag Ring 4. altten Wack. 1062. warttet Wack. III, 1, 73. knüwttent. Pfertt 74. — Besonders stark verfur man mit der Lippenaspirata. Das Zeichen *pf* oder *ph* däuchte noch nicht kräftig genug und ward daher durch ein *p* später durch ein *f* vermert. sceppliou Massm. kl. Sprachd. 71. oppfer Vorauer Ged. 11, 1. epphila Schlettst. Gl. H. 5, 321. inslupphit 5, 330. vscapphante 5, 336. schöppfer H. 7, 151. — schimpff Wak. 930. zapffen H. 8, 514. opffer Wack. III, 1, 5. kopff. scharpff. zipffel S. Frank.

Als dritter Hauptpunkt auf den wir uns zu richten haben wurden oben von mir die Zungenlaute bezeichnet, deren Reihe im hochdeutschen *d*, *t*, *z*. *ȥ* ist und zu denen von den Sauselauten *ſ* gehört.

Ueber *d* ist nichts besonderes zu bemerken; wie es außlautend an die Stelle der tenuis trat, ist schon erwähnt; daß mundartliche harte Außsprache der in gebildeter deutscher Rede weich anlautenden Worte in der Schrift kein Recht hat, daß also nicht tumm. tunkel. tauern. terb zu schreiben ist, darf nicht erst bemerkt werden. Ebenso ist die Schreibung teutsch ganz unrichtig; wer so schreibt, muß auch teuten, teutlich, Tietrich, Torf *villa*, tünken, ter tie tas u. s. f. schreiben. Der Anlaut dieser Worte entspricht goth. *th*, das im mhd. und nhd. anlautend *d* fordert (Vgl. mein mittelhochd. Lesebuch S. 129). In dem Worte Tinte ist *t* an seiner Stelle (ital. *tinta*).

Das Gebiet des nhd. *t* ist in der Schrift ser durch das Zeichen *th* beeinträchtigt, dessen Laut das hochdeutsche gar nicht kent. *th* als organischer Laut ist die aspirata der linguale und erscheint in dieser Stellung im gothischen sächsischen und skandinavischen. Das hochdeutsche aber stelt einen andern Laut (*z*) an die Stelle dieser aspirata, welcher dem *th* durchauß verwant und ein stärkerer Grad desselben ist, wie das englische *th* jedem einleuchtend machen kann. Die hochdeutsche Lingualreihe ist: media *d*, tenuis *t*, aspirata *z*. Die *th*, welche wir in der hochd. Schrift finden, sind also entweder für unrechtmäßige Stelvertreter des *t* zu erklären,

auf deren Entſtehung der Verſuch die Denung des nächſten Vokals zu bezeichnen einwirkte, oder ſie deuten ſich durch niederdeutſche Einflüße, wie in althochd. Denkmälern meiſtens anzunemen iſt.

thamo. tharma. Voc. S. Galli. *theotmuatliho. theoheit* Kero. *munth.* frag. th. 7. *warth* 13. *golth* 21. *bluoth* 23. In dem iſidorſchen Tractate (Pariſ. Hſ.) erſcheint *dh* dafür, das alſo an der Stelle des goth. *th*, gemeinalthoch. mhd. *d* (außlaut. *t*) ſteht; eben dafür wird von Otfried *th* gebraucht. Weitere Belege auß ahd. Zeit geben Williram XXVI. *roth.* XXII. *nith*, die Lindenbrogſchen Gloſſen (11. Jh.) *wermuoth* 5, 566. *widerbrusthiger* 568, die Schlettſtäter Gloſſen (12. Jh.) ſer häufig im An- wie Außlaut, inlautend ſogar in Zuſammenſetzung mit *t*: *ſmittha* 357 wie die Lindenbrogiſchen mit *d*: *erlithderon* 571 und die Pariſer Hſ. des althochd. Iſidor ſogar die Verdoppelung zeigt: *fethdhahha* X. b. In althochd. Zeit iſt auch manches *th* auß *ht* verſtellt und dieß dauert biß in das 16. Jh. fort: *gith* = *giht* Willir. XXIX. *lundreth* Vor. Ged. 189, 4. *furthen* Mar. Himelf. 1004. *liethen* Ring 43. *torether* Wack. III. 1, 21. Im 12. Jh. ſind die *th* nicht ſelten, leicht erklärlich durch das Uebergewicht welches damals niederdeutſche Sprache und Geiſtesbildung hatte, ſo daß wir ſelbſt rein hochdeutſche Gedichte, wie die Vorauer, mit entſchieden ſächſiſcher Art, daher auch mit vielen *th*, geſchrieben ſehen. Herrn J. Diemers Außgabe der Vorauer Gedichte weiſt auf jeder Seite für *th* Belege auf. Auch im 13. Jh. verſchwinden die *th* nicht; die Wiesbadener Gloſſen dienen zum Belege (Vgl. Wh. Grimm in Haupts Z. 6, 338). Das 14. u. 15. Jh. bieten dieſes dem hochdeutſchen Organismus nicht gehörige Lautzeichen ebenfals nicht unhäufig; es wird aber ſchon augenſcheinlich als Andeutung der Denung gebraucht und darum wenn ich richtig beobachte nur in gedenten Worten angewant. Vgl. *geboth* Wernh. v. Elm. 24. *fuorthe* Griesbab. Kronik 2. *ufarth* 3. *gethan* Wack. 930. *rath* Haupt 8, 470. *thu. rethe* 471. *thorheit* 523. *thuen* Osw. 159. *auszgeſanth* 230. *loth* (*lôt*) 393. Im Anfang des 16. Jh. finde ich *th* ſeltener und meiſt nur in dem Zeitworte thun; gegen die Mitte des 16. Jh. erſcheint es aber ſer häufig. Auß S. Francks Weltbuch (Außg. v. 1534. Tübingen) habe ich aufgezeichnet: *ruoth. zertheilt. Fürſtenthumb. geth. that. mertheil. pareth. errathen. thier;* bei Aventin (Außg. 1566. Frankf. a. m.) iſt der Gebrauch ungefär derſelbe, bei ihm ſteht auch ſchon Handthieruug (12 vw.)

Den Gang den das *th* biß heute genommen kann nach dieſen Beiſpielen jeder ſelbſt abmeßen; wir haben hier nur zu fragen, wie lange wir dieß unnötige durch Außſprache und Geſchichte nicht zu rechtfertigende Zeichen dulden wollen. Das einzig vernünftige wäre es ganz zu tilgen; um den Uebergang aber zu vermitteln ſchlage ich vor, *th* auß In- und Außlaut ganz zu verbannen, es im Anlaut vorläufig noch zu dulden. Mit dieſem

Vorgang iſt ſchon von den meiſten neueren begonnen. Wir ſchreiben alſo zwar That, thun, Thier, Thor, aber gebeten, Geräte, geraten, Not, Gebot, Gebet. Ein gedenter Laut welcher dem *th* folgt oder vorangeht, kann auf ſeine Duldung keinen Einfluß haben.

Die hochdeutſche aſpirata der Zungenlaute iſt *z*, die ſich in einen harten und einen weichen Laut, in *z* und *ß* nach heutiger Bezeichnung, theilt.

Die Verdoppelung des harten *z* wurde in früherer Zeit zuweilen durch *zz* bezeichnet (fragm. th. 11. 13. hymn. V, 3. VI, 4. Otfr. I. 5, 40. Vor. Ged. 218, 16. Schlettſt. Gl. 5, 343. 361. Mar. Himelf. 1637), heute iſt *tz* beliebt, das nach gemeiner Regel hinter allen geſchärften Vokalen ſteht. Auch dieſe Erfindung iſt nicht neu, denn ſchon im 9. Jh. wurde *tz* ſo gebraucht; auch in Liquidalverbindungen finden wir es im 11. und den folgenden Jarhunderten.

maltz Lindenbr. Gl. H. 5, 568. *faltzcar* Schlettſt. Gl. H. 5, 362. *unts* Warn. 841. *gewaltz* (*gewaltes* wie *gotz* für *gotes* geſchrieben wurde) *holtz* Grieshab. Kron. 33. *hertzen. gantz* II. 5, 18. *zwentzig* 7, 151.

Im 15. und 16. Jh. erſcheint *tz* ſogar im Anlaute:

altzijt Wack. 957. *fünftzehen* 926. *tzwüſchen* Haugdiet. 189, 3. *tzwaintzig* 252, 3. *betzalen* Wack. III. 1, 20. *furtzulegen* 85. *wortzeichen* (*warzeichen*) S. Franck Weltb. vorr.

Dieſe anlautenden *tz* hängen mit dem damals hervortretenden Streben zuſammen, das ſcharfe *z* durch die Schrift recht deutlich zu machen. Man hatte früher um *z* von *ʒ* zu unterſcheiden, hier und da *c* für *z* gebraucht; auch das Zeichen *zc*, das im 9. 12. 14. 15. Jh. erſcheint, iſt ſo zu erklären.

gaſizcet frag. th. 17. *ſpizcit* Schlettſt. Gl. 5, 334. *raskizcin* 336. *ſezcet* Meſſgebr. 432. *dozcu* Wernh. v. Elm. 3, 31. *zceit. gezcuge. zcal* Haupt 8, 469. *zcwar. zcuchten. zcu* 471.

Nicht minder iſt *cz* hierdurch entſtanden, das von W. Wackernagel (deutſche Literaturgeſch. 129) meiner Meinung nach fälſchlich ſlaviſchem Einfluße zugeſchrieben wird. Das polniſche *cz* bezeichnet einen ganz andern Laut als *z* und konte am wenigſten von Schreibern, die des ſlaviſchen kundig waren, dafür gewält werden; überdieß erſcheint *cz* ſchon in Zeiten auf die ſich kein ſlaviſcher Einfluß äußern konte.

ſiczentun fragm. th. 15. *hicze* Mar. Himmelf. 513. *widerſeczet* j. Tag 32. *czartin* Altd. Bl. 2, 392. *hercze. tancze. ſmuczerlich. ſüfczin.*

kracztn 393. *czucht* 394. *panczer* Haupt 8, 511. *geleczet* 512. *fcherczen* 515. *meczlerknecht* 513. *yczunt* 514. *heimwercz* 519. *geyczikeit* 522. *geczijt* H. 1, 434. *enczwei* 435. *fecze* 436. *czeme* Osw. 40. *czwe vnd febeczig czungen* 49. *czwor* 59. *czorn* 97. *Chuoncz. Heinczo* Ring S. 4. *dicz* 27. *jauchczen* 29. *Fricz. fwicz* 39. *Uocz* 96. *in kurczen czeitten* Haugdiet 191, 1. — Auch doppeltes *cz* findet fich: *ftczczet* Haugdiet 14, 2. 31, 4.; dem läßt fich *tcz* vergleichen, das ebenfals im 15. Jh. gefchrieben wurde: *fatczte* Oswald 66. *fitczet* 76. *fpitczen* 149. *itczlichen* 312.

Nach der oben aufgeftelten Anficht haben wir uns gegen die Richtigkeit des *tz* zu erklären; indeffen wird es vorläufig wie jede andere Verdoppelung zu dulden fein. Nur in Verbindung mit anderen Konfonanten ift es gleich anderen Geminationen zu tilgen. Der Streit ob *tz* oder *zz* zu fchreiben fei, ift ganz müßig.

Das weiche *z* wurde in älterer Zeit entweder durch daffelbe Zeichen wie das harte oder durch *ȥ* oder durch *zz* außgedrükt; lezteres läßt fich vom 8—15. Jh. verfolgen. Daneben wird *zf* gefchrieben:

forlazfeno frag. th. 3. *mezfamoe* 61. *dhazs* Ifid. I. a. *bitheizsit* I. b. *tas. chiwizs.* II. a. *azs.* V, a. — Bei Ifidor ift *zff* noch häufiger: *uuazffar* Ifid. I. a. *wizssanne* II. 9. *mezssendi* IX. b. *fuozssi* X. b. *firleizssi* XV. a. *ezssant* XXI. a.

fz finde ich zuerft im 13. Jh.; am Ende deffelben begint die Verderbnifs diefes Lautes in Rede und Schrift; zuweilen wird er ftatt *f* gefezt, gewönlicher aber ift daß er durch *fs* und *f* beeinträchtigt wird.

In der Gießener Hf. eines Gedichtes auf Mariä Himmelfart, dem Ende des 13. Jh. angehörig, findet fich *fs* für *fz*: *wafser* 47. *mufses* 180. *grofse* 559. *wifser* 564. *f* für *fz*: *inweif* 314. *weis* 538. *bis* 644. *furbas* 670. *alles* 1580. *schos. genos.* 1781. 82.

Im 14. Jh. wird auf diefem Wege weiter fortgefchritten und im 15. ift bereits die richtige Anwendung des *fz* als Außname zu betrachten; im Inlaute hat gewönlich *fs*, im Außlaute *s* die Stelle eingenommen. Daffelbe Verhältnifs waltet in manchen Drucken des 16. Jh. z. B. in Luthers Bibelüberfetzung Außgabe lezter Hand (1545); andere fchreiben im Außlaute befonders einfilbiger Worte *fz*, inlautend aber *fs*; Schwankungen kommen jedoch vor. Seb. Francks Weltbuch, auch die Argenis von M. Opitz (Breslau 1626) überfezt können Belege dafür fein. Die beiden Worte das und was (*daȥ*, *waȥ*) hatten ihr *fz*, außgenommen fie wurden

verkürzt geschrieben oder gedrukt, früh verloren und *das* wurde in seinen beiden Bedeutungen gewönlich mit *s* geschrieben. Gegen Ende des 16. Jh. begann man aber die Konjunction von dem Pronomen zu scheiden: das Frankfurter Liederbuch von 1584 und der Esop des Burk. Waldis von 1584 (Vgl. L. Uhland Volkslieder 1, 993. Heyse 1, 259) zeigen bereits die stæte Unterscheidung zwischen das und daß, die sich seitdem festgesezt hat.

Die Vermischung des *ſz* mit *ſs* und *s* dauerte im 17. 18. Jh. fort und nam noch zu. So gehört denn heute die Kentniss, wo *ſz* und *ſs* richtig stehen, zu den seltensten Gütern der Deutschen. Die gewönliche Regel der Orthographen (vgl. Heyse 1, 253. Vernaleken im österr. Schulboten 1851. n. 4) lautet: nach geschärftem Vokale schreib *ſs*, nach gedentem *ſz*; Becker 2, 515 spricht geradezu auß, auß *ſz* entwickele sich durch Schärfung *ſs*. Von Männern welche den Satz «schreib wie du sprichst» entweder one weiteres oder nur verhült zum Grundgesetz der Lautbezeichnung machen, ist allerdings keine andere Ansicht zu erwarten und mit ihnen läßt sich nicht rechten; mögen sie ihre Schreibweise nach jedem Jare und jedem Hause ändern. Ich aber glaube noch an eine Geschichte und ein inneres fest und fein gegliedertes Leben der Sprache und habe Erfurcht vor ihr als der Schöpfung des ewigen Geistes, an der nicht jeder nach seinem zufälligen Belieben und nach der Biegung seiner Zunge ändern darf. Mir und allen gleichgesinten sind *ſz* und *ſs* zwar änlich klingende aber in ihrem Wesen ganz verschiedene Laute: *ſs* ist Doppelung des Sauselautes, *ſz* ist aspirata der Zungenlaute. Die Erkennungsgründe für *ſz* sind in seiner Berürung mit *z* und *t* deutlich genug gegeben; man findet auß demselben Stamme *z* und ß entwickelt:

ergetzen. vergeßen, Hitze. heiß, Klotz. Kloß, Metze. Maß, netzen. naß, Ritz. Riß, Schlitz. schleißen, Schmitz. schmeißen, Schütz. schießen, schwitzen. Schweiß, sitzen. saß, Witz. wißen u. a.

und wem das niederdeutsche oder andere nichthochdeutsche germanische Sprachen bekant sind, wird in den Worten, wo sie *t* haben, hochdeutsch *ß* an seiner Stelle finden.

dat. daß, biten. beißen, grót. groß, groeten. grüßen, Fót. Fuß, foet füß, Water. Waßer, wat. waß, u. a.

Ich will hiernächst die Worte auffüren, in denen *ß* geschrieben werden muß; manche werden sich darunter finden welche

ein einfaches *s* beſonders im Außlaute fälſchlich angenommen haben.

Amboß, Ameiße, emßig, auß mit ſeinen Ableitungen (außen. äußern), baß. beßern, beißen. Biß (Imbiß. Schlambeißker) Beißhammer, biß *usque*, die Biß *cuneus*. Beißel, bloß und ſeine Ableitungen, Flachsboße, Buße. büßen, daß, dieß, dreißig, droßeln (*droȥa* Kele, aber Droſſel *turdus*), eß, eßen und ſeine Ableitungen und Bildungen, Eßig, Faß. Gefäß, faßen. Feßel, Fleiß. befließen und andere Bildungen, Fraß. freßen, Fuß, Gaße, Geiß, vergeßen, gießen. goß. Guß. Goße, gleißen, Grieß, groß, Gruß. grüßen, Haß. gehäßig. häßlich, heiß, heißen. Schultheiß, Heßen *Chatti*, Horniß *hornuȥ*, Jauße (wenigſtens iſt nach dem niederd. jauten was Friſch 1, 485 auffürt alſo zu ſchreiben), Keßel, Kloß, Krebß, Kreiß, laß. läßig, laßen. Ablaß u. ſ. ſ., Loß *ſors*. loßen *ſortiri* (aber los, löſen *ſolvere*, loſen hören, Loſung) Maß. mäßigen, meßen, ſich maußen. maußern (*mûȥôn. mutare*), Meißel. Meßer, müßen. muß (aber Mus *cibus*), Muße. müßig, naß, Neßel, genießen. Genoße, unpaß (eigentlich unbaß), Nüß, reißen. Riß, reißen (zeichnen). Reißbrett, Reußen (*Riuȥen. Ruteni*), Ruß, Rüßel, ſaß. Saße. Geſäß. Seßel, ſchießen. Schuß. Schoß. (*ſurculus cenſus*) Geſchoß, ſchleißen. verſchlißen, ſchließen. Schloß. Schlüßel, ſchmeißen. Schmiß, Schoß *ſinus*, Schüßel, Schweiß, Simß, Spieß, ſpleißen, ſprießen. Sproß, ſtoßen. Stoß. Stößer, Straße, Strauß, ſüß, Truchseß *dapifer*, waß, Waßer, verweißen (ſtrafen, vorwerfen, von verweiſen außweiſen ganz verſchieden) Verweiß (aber Verweiſung), weiß *albus* (nicht weiß machen ſondern weis machen *certiorem facere aliquem*), weiß. wißen. weißagen (nicht weiſe ſagen, ſondern Ableitung von wißen), Gewißen (aber gewiſs).

Es zeigt ſich hierdurch daß wir in mereren Worten wie in auß. biß. Kreiß. Krebß. Loß. verweißen, wo das *s* herſchend geworden iſt, das *ß* herzuſtellen haben. Ob wir in daß waß daſſelbe thun ſolten, kann nicht zweifelhaft ſein, wol aber ob die Durchfürung jezt ſchon möglich iſt. Vorläufig mag es unterbleiben, ebenſo wie die Herſtellung von *ß* in eß und den Neutralflexionen der Adjectiven im Nom. und Akk. Sing. (z. B. guteß. liebeß). In manchen Worten wird *ß* mit Unrecht geſezt: erboßen für erboſen, deßhalb für deshalb, Geißel *flagellum*, was durch das *ß* von Geiſel *obſes* unterſchieden werden ſoll (beide Worte haben einfaches *s: geisla. gisil*) gräßlich (nd. *greselik*, eigentlich *gruſelich*), Mus, nieſen, Ros (höchſtens Roſs zu ſchreiben, wie im Inlaute das *ſſ* herausßtritt: des Roſſes, die Roſse. vgl. engl. *horſe*) Schleuſe *exclusa*, weshalb. Ebenſo haben wir *ß* auß

der **unmittelbaren** Verbindung mit *t* überall zu verftoßen; es ift hochdeutfche Lautregel, die im mhd. durchgefürt ift, daß fich *fz* vor *t* zu *f* mildert: alfo befte, fafte, gröfte, mufte, wufte. In Vernalekens und Mozarts Lefebuche (3. Aufl.) ift diefem Gefetze fchon Eingang verfchaft.

Zur Volftändigkeit mögen noch die Worte aufgefürt werden, in denen *fs* an der Stelle ift:

blafs. Bläffe, Braffe *cyprinus*, braffeln. praffeln (*braften*), daffelbe, deffen, Droffel (*droscel*), Effe, Gleiffner *glîhsenære*, hiffen, kreiffen (*parturire*. kreiften. kreifchen), Kreffe, Küffen *pulvinar*, küffen *osculari*. Kufs, Meffing, mift-, miffen, -nifs, Niffe *lendes*, preffen, praffen, raffeln, Speffart *Spehteshart*, weffen, gewifs. Ebenfo ift *ff* in allen fremden Worten zu fetzen: Affeffor, boffieren, Gloffe, Klaffe, Kolofs, Maffe, Meffe, Pafs, paffen, Poffe, Prozefs, Profeffor, Recefs, Spafs u. f. f. Man hat auch hier nach Länge oder Kürze *ß* und *ff* unterfcheiden wollen (Heyfe 1, 262); es ift dieß ganz ungehörig. Nur deshalb hat hier kein *ß* zu ftehen, weil die fremden Sprachen daffelbe nicht kennen.

Unfere Orthographen haben großes Kopfzerbrechen gehabt, wo fie *ff* und *fs* fetzen follen und ftellen, nachdem fie gefunden daß *f* in Anlaut und Inlaut, *s* in den Außlaut gehört, die Lere auf: *ff* komt in den Inlaut, *fs* in den Außlaut. Zuförderft mögen fie lernen wo *fz* und wo *ff* feine Stelle hat.

Als Anhang diefes Abfchnittes möge eine kleine Bemerkung über *g* und *ch* in Bildungsfilben ftehen; namentlich trift es die Silben -ig und -lich. Die Silbe -ig (mhd. *ec*- habend) ift an Adjectiven leicht kentlich und nur wenn der Stamm auf *-l-* außgeht, kann ein fchwanken zwifchen -ig und -lich eintreten. Geringes nachdenken muß aber zeigen daß adelig und nicht adel-lich, daß eilig, untadelig, unzälig zu fchreiben ift. Weniger kentlich ift mälich allmälich; es ift nicht von Mal abzuleiten, fondern auß ge-mächlich entftanden. An Hauptworten erfcheint -ig nur felten und ift leichter der Verwechfelung mit -ich außgefezt. Es hat ftatt in Honig, König, -ich dagegen in Bottich, Drillich, Eppich, Eßich, Fittich, Käfich, Kranich, Lattich, Rettich (Märrettich Rosrettich, wie fchon Vernaleken im Schulboten 1851. n. 4 erwähnt hat). Mit *g* find auch die mit -wig zufammengefezten Eigennamen (Hedwig. Ludwig) und die Verftümmelungen der Ableitung -ing (Pfeunig, Zeifig) zu fchreiben. In den deutfchen Län-

dem Oesterreichs hilft übrigens die landschaftliche Außsprache der Unterscheidung von -ig und -ich bedeutend, denn ersteres wird mit hartem Außlaut gesprochen und ich habe dafür -igg geschrieben gesehen.

Die Silbe -lich, deren Bedeutung die Bezeichnung der Aenlichkeit ist, wird sich von -ig leicht trennen laßen. In der Ableitung -icht, die an Haupt- und Beiwörtern erscheint, muß staets -ch- geschrieben werden.

3. Von der Silbentrennung und dem Apostroph.

Weniges nur mag hier über die Silbentrennung erwähnt werden. Bekant ist daß sich auch hier zwei Ansichten entgegenstehen: die Meinung derer welche die Etymologie und derer welche ihre Außsprache zum Gesetz nemen. Die einen sagen auch hier: schreib der Ableitung gemäß, die andern: schreib wie du sprichst, trenne also wie dir die Laute im Munde zusammenhangen. Darin sind beide einverstanden daß nur mersilbige Worte in der Schrift getrent werden können, ebenso daß in Zusammensetzungen und wenn die zweite Silbe mit einem Konsonanten anlautet, die etymologischen Verhältnisse maßgebend seien (Rat-haus, eis-kalt, er-sam, Fräu-lein). Sobald aber die zweite Silbe vokalisch anlautet, lieben es die nach dem Munde schreiben den konsonantischen Außlaut der ersten in der Trennung zu der zweiten hinüberzuziehen, wo bei doppelter Konsonanz noch eine Trennung dieser statt hat (Häu-ser, gü-tig, lie-ben, kin-disch, Dich-ter, Lip-pe, ek-kig). Diese Vorschrift wird aber nicht allenthalben durchgefürt, denn in erkenbaren Zusammensetzungen soll selbst bei konsonantischem Außlaute und vokalischem Anlaute nach der Lere von Becker und Heyse die Abstammung berücksichtigt werden; sie schreiben also be-ob-achten, auß-erlesen, her-ein, dar-um, hin-auß. Ich vermag mich nur für die etymologische Trennung zu erklären; der Einwurf den man dagegen gemacht hat, wenn man ärg-er-lich, Rind-er, Pfarr-ei schreibe, müße man auch so sprechen, zeigt nur den Unverstand.

Für die in gröster Albernheit zusammengesezt genanten Buchstaben *ch*, *ck*, *pf*, *ph*, *sch*, *sp*, *st*, *ß*, *th* und *tz* gilt bei den Mundschreibern im algemeinen die Regel sie nicht zu trennen

(wie fchön wäre nicht bet-hen, Sac-he, ef-zen!) bei *fp* und *ft* aber wird zuweilen die Trennung erlaubt, fo daß alfo Knof-pe, Tröp-fe, Köp-fe gefchrieben werden darf. Wir können folches Verfaren nicht dulden.

Bei Wortzufammenfetzungen hat man, wenn die Worte lang find, die Trennungsftriche zwifchen fie zu fetzen beliebt und Dorffchul-meifter, Unter-ftats-fekretär, gefchrieben. Wozu ift die Zufammenfetzung, wenn fie durch das Trennungszeichen wider aufgehoben wird? Es ift durchauß nötig wirkliche Zufammenfetzungen auch als gefchloßene Wörter zu fchreiben.

Zur Andeutung daß ein Vokal außgefloßen fei, braucht man gewönlich ein Häkchen (Apoftroph) das früher auch für größere Abkürzungen verwant wurde. Hier wandelt die welche fonft nur fchreiben wie fie fprechen eine hiftorifche Laune an, indem fie dem Andenken eines jeden auß- und abgefallenen Vokals, wo fie davon wißen oder zu wißen meinen, in dem Apoftroph einen Totenftein fetzen, der als ernftes memento mori den Lefer an die eigene Vergänglichkeit mant. Sie fchreiben bleib' hier, fchreib', red' ihn an, Fried' und Freud', fpeif't, reif't, lief't, nim't, verglaf't, heil'ge, Hegel'fche Schule, Göthe's Werke, Schiller's Gedichte, Reinhold's Buch, die Alba's, Karthago's Fall (Becker 2, 543). Wir taufchen hier die Rollen und fagen: ftreich jeden Apoftroph denn er nüzt zu nichts und macht den toten nicht lebendig; am wenigften fchreib ihn wo er nicht hin gehört, d. h. nicht an dem Ende eines Imperativs der ftarken Zeitworte, wo nur die Barbaren unter den Deutfchen ein Flexions-e kennen. Wollen wir überall wo ein Vokal felt einen Haken fetzen, fo wird unfere Schrift bald von Raben umfchwärmt fcheinen. Ein Mifsverftändnifs kann nur gedankenlofen durch das ftreichen des Apoftrophs erwachfen; denn wer weiß was er lieft, wird gleichlautendes auch one Haken von verfchiedenfinnigem unterfcheiden. Der einzige Zweifel der entftehen kann ift in Eigennamen die auf *s* außlauten; fo kann man wenn es heißt «die Gedichte von Burns» zweifeln, ob der Verfaßer von Burn oder Burns heißt. Das wegbleiben des Hakens wird in folchen Fällen zu genauerer Bezeichnung und beßerem Außdrucke füren; Elias' Wagen ift barbarifch.

4. Die Satzzeichen.

Wir können die Interpunktion nicht ganz mit Stillschweigen übergehen, so kurz wir auch darüber sein müßen. Der Missbrauch der mit der Zeichensetzung getrieben wird und der mich auch in meinen Schriften oft zur Strafe für meine Beschränkungssucht gleich den freigebig verschenkten Apostrophen angelächelt hat, ist so groß daß er nicht größer sein kann. Man ist bereits dahin gekommen, hinter jedes Wort wo dem sprechenden oder schreibenden zufällig der Atem außgeht, ein Zeichen zu setzen, das nach belieben Komma Semikolon oder Gedankenstrich ist, one irgend zu bedenken ob dort der Abschluß eines Satzes sei. K. Fr. Becker hat über die Interpunktion in seiner Grammatik ser außfürlich gehandelt und sein Verdienst ist es, daß sich hier und da eine verständigere Zeichensetzung kund gibt. Becker hat zur Durchfürung seines Satzes «bezeichne die größeren oder kleineren Gliederpausen, die in dem richtig gesprochenen Satze gehört werden, durch die ihnen entsprechenden Satzzeichen» (2, 549) sich über die Satzverhältnisse überhaupt außlaßen müßen; ich müste dieß auch, aber dazu gibt es weder Zeit noch Raum für den Augenblick. Mein Grundsatz ist: nur wo Satzabschlüße sind, stehe ein Zeichen, bei untergeordneten Sätzen das Komma, bei großen Gliederpausen das Semikolon; der Gedankenstrich stehe nur wo ein Gedanke gestrichen wurde. Appositionen dürfen in keine Kommas eingeschloßen werden; ein Komma mitten im Satze dünkt mich ser üble Erfindung.

Man hat gegen die Vereinfachung der Zeichen eingewant, sie sei Nachamung der fremden. Wenn wir Deutsche doch auf anderes stolz wären als auf den Reichthum von Kommas! Der Einwurf ist übrigens falsch, wie ein Blick in alte Handschriften und Drucke zeigt.

Im 9. Jh. erscheint der Punkt als kleineres Satzzeichen, als größeres das Semikolon; zuweilen wird er an unrichtiger Stelle gebraucht. Vgl. Isidor XVIII. a. Auch im 10. Jh. komt der Punkt an der Stelle unseres Komma und Semikolon vor, für unseren Punkt aber ; oder ·,· vgl. Haupt Zeitschr. 8, 111. 112. Im 12. Jh. wird in Gedichten der Vers nicht abgesezt sondern durch einen Punkt von dem folgenden getrent, der übrigens schon früher zur Trennung der Verse gebraucht wurde; statt unseres Punktes werden auch ; und ! gebraucht; innerhalb des Verses begegnen meines wißens keine Satzzeichen. In prosaischen Schriften wird der Punkt und überhaupt ein Satzzeichen selten und auch an unrichtigem Orte mitten im Satze gebraucht. Vgl. Diemer Vorauer Ge-

dichte S. 379. Für die Gedichte des 13. Jh. gilt daſſelbe wie für das 12. Im 14. Jh. wird die Zeichenſetzung noch beſchränkter und in Gedichten wie in Proſa findet ſich oft ſogar nach Satz- und Versſchluß kein Punkt, ſondern der Beginn des neuen wird durch große Anfangsbuchſtaben angedeutet. Vgl. Haupts Zeitſchr. 7, 141. Freilich bieten andere Hſſ. eine nicht ſpärliche Verwendung des Punktes als wirkliches Satzzeichen bei größeren und kleineren Gliederpauſen und auch wilkürlich mitten im Satze z. B. zwiſchen regierendem und regiertem Nomen. Neben dem Punkte komt das Komma vor. Vgl. die Probe auß H. Seuſe bei Wackernagel altd. Leſeb. 871. — Im 15. Jh. läßt ſich in vielen Hſſ. und Drucken gar keine Interpunktion entdecken; andere ſetzen hinter jeden Vers einen Doppelpunkt, die Enden der Strophen werden durch zweifachen Doppelpunkt und einen Strich bezeichnet. S. Wackernagel a. L. 1029. Das Komma wird zwar gebraucht, aber man iſt in ſeiner Anwendung ungeſchikt: Satzſchlüße werden unbezeichnet gelaßen und dafür mitten in den Fluß der Rede ein Beiſtrich eingeramt (Vgl. die Basler Außgabe des Narrenſchiffes von Seb. Brant. 1495). Im 16. Jh. wird gewönlich der Strich als Satzzeichen benuzt; ſein Gebrauch iſt verſchieden: Luther z. B. im Jeſus Sirach (1533) verwendet ihn nicht bloß bei Satzabſchnitten, Seb. Franck braucht ihn auch für den Punkt: mitten im Satze als ſtörendes Zeichen iſt er mir bei ihm nicht vorgekommen; in Aventins baieriſcher Kronik ſcheint das Verhältniſs daſſelbe. In der Außgabe der Gedichte des Hans Sachs von 1560 wird häufig gar kein Zeichen angewant, der Strich komt aber dabei nicht ſelten vor. In den Liederbüchern des 16. Jh. wurde außer dem Fragezeichen der Punkt am Schluße der Strophe oder Strophengliederung gebraucht, der Strich gewönlich nur zur Abtheilung der fortlaufend geſchriebenen Verszeilen (Vgl. Uhland Volkslieder 1, 996). Durch das ganze 17. Jh. dauerte der Strich als gebräuchlichſtes Satzzeichen fort; Hauptabtheilungen des Satzes bezeichnet das Semikolon; nicht allenthalben iſt der Strich Zeichen eines Satzeinſchnittes. In dem 1. Bande der Neukirchiſchen Samlung der Gedichte Hofmanswaldaus und ſeiner Schule (1697) iſt der Strich noch in ſeinem alten Rechte, ebenſo noch im fünften Theile (1705); im ſechſten aber (1709) iſt der Strich in das Komma verkürzt und eine Zeichenſetzung durchgefürt, die ſich nur wenig, etwa in der häufigen Verwendung des Doppelpunktes, von der heute gebräuchlichen unterſcheidet. Die Umänderung von der Weiſe des 16. und 17. Jh. zu der gegenwärtigen ſcheint alſo in die Jare 1705—1709 zu fallen.

5. Die großen Anfangsbuchſtaben.

Nach dem herſchenden Gebrauche der Gegenwart werden die großen Anfangsbuchſtaben in folgenden Fällen verwant:

1) bei allen Subſtantiven, 2) bei allen ſubſtantiviſch gebrauchten Worten d. h. bei Infinitiven, Fürwörtern, Beiwörtern,

Zalwörtern, Konjunctionen und Präpoſitionen vor welche ein Artikel geſezt wird, bei unbeſtimten Fürwörtern und Zalbegriffen und bei allen beſonders betonten Wörtern. —

Daß alle Anreden und Titel groß geſchrieben werden, verlangt unſere Höflichkeit, ebenſo begert die Ererbietung daß die Beiwörter Kaiſerlich, Königlich, Biſchöflich u. a. die Majuſkel erhalten. Der Gebrauch die Eigennamen groß zu ſchreiben bewirkt daß auch den von ihnen abgeleiteten Adjectiven gleiche Außzeichnung zu Theil wird: Kölniſch Waßer, Redwitziſche Dichtungen, Eichendorffſche Romantik.

Adverbien die von Subſtantiven abgeleitet ſind, werden gewönlich klein geſchrieben: flugs, kraft, anfangs, fals, theils, trotz, von wegen u. ſ. f., doch ſteht der Gebrauch nicht feſt und man ſchreibt Morgens, Nachts. In Verbindungen der Hauptwörter mit Zeitworten zur Bezeichnung eines einzigen Begriffes ſchwankt die Schreibweiſe; man ſieht: es thut weh, leid, not, es iſt mir angſt, ich bin nicht ſchuld u. a., aber daneben ſteht: Acht geben, Statt finden, in Acht nemen, zu Grunde gehen.

Es iſt immer ſo geweſen wie heute auch mit dem Gebrauche der Majuſkel; eine ſchlimme wengleich ſonſt recht gute Zeit gab es, wo die Schreiber nur am Anfange der Abſätze die großen Buchſtaben ſchriben, ſie aber dafür mit bunten Farben und nicht ſelten mit treflichen Verzierungen und Bildern außſtatteten: alle übrigen Worte waren ſich gleich und ſelbſt die Eigennamen empfiengen nicht die Außzeichnung wie Saul einen Kopf über alles Volk zu ragen. Im 13. Jh. begint die Majuſkel in das innere zu dringen, aber zuerſt nicht bei gewönlichen ſondern bei Statsſchreibern in den Urkunden. In zwei niederdeutſchen Urkunden vom J. 1294 iſt die Verwendung ſer beſchränkt; Eigennamen werden vielfach klein geſchrieben, der Name Gottes und einige andere Worte erhalten die Majuſkel, bei der Angabe des Jares iſt in der erſten Urkunde die lezte, in der zweiten die erſte und lezte Zal groß geſchrieben (Vgl. Haupts Zeitſchr. 3, 228—230. In Höfers Samlung deutſcher Urkunden ſind nach J. Grimms Angabe viele Belege für die Majuſkel auß dem 13. Jarh., das Buch ſteht mir nicht zu Gebote). Im 14. Jh. ſchritt man auf dieſem Wege vor und auch in gewönliche Hſſ. wurde nun wenigſtens vereinzelt die Majuſkel eingebracht. Eine Straßburger Hſ. von Predigten welche noch dem 14. Jh angehört (Proben von W. Wackernagel bei Haupt 7, 140—159) bietet dafür Belege. Außer dem öfteren Gebrauche in Eigennamen und am Anfange von Nebenſätzen füre ich folgendes an: „dem Adelar. zum Andern mole. do er erſtunt von dem tode Worer got vnd worer menſche. wenne er daz erſiht Sich ſo ſuochet er — wer

nun wölle ſin Sin kint. einen groſſen See. zuo dem Vierden mole. Criſtenheit. daz heilige Criutz.» Begreiflich bieten die folgenden Zeiten immer mer Belege; es herſcht aber nicht der leiſeſte Grundſatz in dem Gebrauche der Majuſkel. In Hſſ. des 15. Jh. finden wir z. B. Präpoſitionen in Sätzen groß geſchrieben, die ſonſt nur die Minuſkel bieten: das iſt als In die bach ein ſlag. Haupt 2, 131. er nam dar nach Inn kurtzer friſt 2, 135. Adjectiva ſtehen groß neben kleinen Hauptwörtern und ſelbſt neben Eigennamen: die Edel maria H. 2, 151. du Edel dochter von Syon 152. ein Junger künig reich Haugdiet. 1, 1 (Wiener Hſ.). des Werden herczog perchtumbs Haugd. 266, 4. Eigennamen werden ſchwankend trotz unmittelbarer Folge hintereinander geſchrieben: Schotter frantzoyſer Walhen vnd latine Juden Sarratzene Haupt 2, 154. Es gibt dieß zugleich von den Drucken im Außgange des 15. Anfang des 16. Jh. ein Bild. In Peterm. Etterlins Schweizer Kronik (Baſel 1507) wird die Majuſkel ſer wilkürlich gebraucht: Eigennamen ſind nicht durchgängig groß geſchrieben, betonte und fremde Worte erhalten in der Regel die große Letter. Das ſchwankende erſieht man unter anderm darin daß gleichbedeutende Worte die neben einander ſtehen das eine groß das andere klein gedrukt ſind (den Nauwen oder das ſchifflin). Daſſelbe iſt von den Drucken der Werke Geilers von Keiſerberg zu ſagen. Die Schriftſteller oder wenn wir nach unſerer Erfarung reden wollen die Setzer ſind ſich nicht im mindeſten gleich. In Luthers Jeſus Sirach (1533. Nürnberg) finde ich nur das was ſich auf Gott und bibliſche Dinge bezieht groß geſchrieben; in der Geſamtaußgabe der heil. Schrift lezter Hand (Wittenberg 1545) iſt der Gebrauch ſchwankend; auch hier iſt übrigens alles was eine religiöſe Beziehung hat, ſelbſt Zeitwörter, mit der Majuſkel geziert (Vgl. Bindſeil D. M. Luthers Bibelüberſetzung nach der lezten Original-Außgabe. Halle 1845. Bd. 1, S. VII). Die Verwendung der großen Lettern auß religiöſer Rückſicht läßt ſich im 16. Jh. überhaupt vielfach beſonders bei den Theologen beobachten. — In Seb. Francks Weltbuch (1534. Tübingen) ſind außer dem Namen Gottes und den damit zuſammengeſezten Worten ziemlich regelmäßig die Eigennamen fremde Worte und was ſich auf den Stat bezieht groß gedruckt; man findet aber auch one Grund unter einer Menge zuſammenſtehender Hauptwörter eines durch die Majuſkel hervorgehoben. In Paul Rebhuns Suſanne (Zwickau 1536) ſehe ich, ſo weit mich die reichen Proben welche Gödecke gibt urteilen laßen, nur die Eigennamen und Gott und Herr, wo es Gott gleich ſteht, mit großem Anlaut; ebenſo enthält ſich Th. Murner wie die älteſten Drucke außweiſen der Majuſkel faſt ganz. In dem Volksbuche von Thedel von Walmoden (Magdeburg 1538) iſt dagegen die große Letter ſer häufig gebraucht; ebenſo in den Drucken der fliegenden Blätter und Bänkelſängerlieder, welche ich auß den Werkſtätten der Nürnberger und Erfurter kenne. In der Samlung der Gedichte des Hans Sachs (Nürnberg 1560) wird der Anlaut ſer häufig groß gedrukt und auch Adjective erhalten ihn; eine Regelung iſt auch hier

nicht ersichtlich: klein anlautende Hauptworte werden mit groß anlautenden Beiwörtern verbunden. In der ersten deutschen Außgabe von Aventins baierischer Kronik (Frankfurt a. M. 1566) überwigt der große Anlaut; weniger häufig komt er in dem Grobianus von 1551 und der Ueberarbeitung von 1567 vor. In den Drucken der Werke Fischarts, selbst in den älteren z. B. in Dominici Leben 1571. 1572, wird die Majuskel viel gebraucht, nicht minder in dem Esopus des Burk. Waldis von 1584. Im Anfang des 17. Jh. finden wir nicht nur alle Substantiva groß gedrukt, sondern auch nach heutiger Sitte die substantivisch gebrauchten Adjectiva, selbst Zalwörter gewönliche Beiwörter und Zeitworte (Vgl. Geistliche Psalmen Hymnen und Lieder. Nürnb. 1607. Fischarts Flöhaz Außg. v. 1610. Opitii poemata 1624). Fest ist dieser Gebrauch jedoch noch nicht und eine nicht geringe Zal Druckwerke des ganzen 17. Jh. weisen auch die Minuskel an Substantiven auf. Der Vorgang des Mart. Opitz, welcher die große Letter bevorzugte, konte jedoch nicht one Wirkung bleiben; Schottel that auch das seine um dem schwanken ein Ende zu machen und stelte in seiner «Arbeit von der teutschen Haubtsprache» S. 221 folgendes auf: «Alle eigene Nennwörter (*Nomina propria*) und sonst die jenige / welche einen sonderbaren Nachtruk (*Emphasin*) bedeuten / als Titel / die Tauf- und Zunahmen / die Nahmen der Länder / der Stäte / der Dörfer / der Völker / der Beamten / der Festtage / ꝛc wie auch die / so auf einen Punkt folgen / werden im Anfange mit einem grossen Buchstabe geschrieben.»

Der Gebrauch der Majuskel ist in dem lezten Drittel des 17. Jh. schon algemein, Außnamen erhielten sich aber noch im 18. und 19. Jh., welche Jakob Grimm in der deutschen Grammatik 1, 28. (3. Aufl.) verzeichnet. Im J. 1817 erschin von dem Pfarrer Schubert eine Schrift: «Ueber den gebrauch der großen buchstaben vor den hauptwörtern der deutschen sprache.» Als der gefärlichste Feind der Majuskel trat aber seit der zweiten Außgabe seiner deutschen Grammatik J. Grimm auf, der ihren Gebrauch im Anlaute gewönlicher Substantiva sogar pedantisch zu nennen wagte. Das schlimste ist daß die Vernunft sein Bundesgenoße ist; so viel ist gewiss daß schon viele seinem Beispiele folgen und daß am besten gethan wäre desgleichen zu thun.

Daß sich die weniger gebildete Menge an die Verschmähung der Majuskel nicht stößt, ist wenigstens in den protestantischen Ländern zu sehen, wo ser viele Außgaben der lutherischen Bibelübersetzung mit kleinen Anfangsbuchstaben gedrukt in den Händen des lesenden Volkes sind. Auch in der Fibel für die katholischen Volksschulen im österr. Kaiserstate sind in der ersten Abtheilung alle Worte klein gedrukt: für das lesenlernen und für die Denkweise des Kindes ist es Forderung. Auf einen Streich läßt sich die Majuskel nicht erlegen, man kann sie aber beschränken.

Man ſchreibe einzig und allein die Eigennamen und die wirklichen Hauptwörter groß, außerdem die Anredewörter.

Die Adjectiva welche von Eigennamen abgeleitet ſind, werden klein geſchrieben (öſterreichiſche Krieger, geibelſche Lyrik); mit ihnen ſind aber nicht die örtlichen Genitive pluralis zu verwechſeln, welche nur adjectiviſchen Schein haben: Wiener Wagen, Prager Bürger, Gräzer Schloßberg; ſie müßen als Kaſus eines Eigennamen groß geſchrieben werden (Vgl. J. Grimm in Haupts Z. f. d. A. 2, 191). In den Verbindungen von Hauptwort und Zeitwort zu einem Begriffe ſchreibe man das Hauptwort klein, ebenſo in den präpoſitionalen Verbindungen welche one Artikel ſind: not thun, acht geben, in acht nemen, überhand nemen, zu grunde gehen u. ſ w. Alle Adverbien die von Subſtantiven herkommen, alle unbeſtimte Pronomina und Zalworte erhalten die Minuſkel: flugs, nachts, morgens, jemand, niemand, etwas, nichts, mancher. Dem Artikel ſteht in keinem Falle die Kraft zu die Majuſkel hervorzurufen, alſo: der verſtändige, die ſchöne, das leibliche, das meinige, das leſen, das für und wider, das wenn und aber.

6. Schreibung der Eigennamen und Fremdwörter.

Deutſche Eigennamen ſind ſtreng zu ſchreiben wie ſie überliefert ſind, mögen auch die Schriftzeichen unſerer Anſicht gänzlich widerſprechen; der Name eines Menſchen iſt eine Urkunde die nicht gefälſcht werden darf. Für fremde Familiennamen muß daſſelbe Geſetz gelten; mögen die Franzoſen deutſche Namen verſtümmeln, es gibt uns das kein Recht auf gleiche Weiſe zu verfaren. Anders verhält es ſich ſchon mit Vornamen, die wir deutſch oder nach deutſcher Gewonheit zu geben haben: alſo nicht *Charles* ſondern Karl, nicht *Louis* ſondern Ludwig, nicht *Mikolay* ſondern Nikolaus, nicht *Giuſeppe* ſondern Joſef, nicht *Pietro* ſondern Peter u. ſ. f. Noch anders ſteht es um die Ortsnamen, die allerdings ür gewönlich nur von einem Volke gegeben von jedem aber nach ſeinem Munde geſtaltet werden können. Wir ſchreiben und ſprechen ſtatt *Kraków* Krakau, ſtatt *Gradec* oder *Grodec* Gräz (dieß iſt die Forderung deutſcher Sprache, Gratz iſt gedankenloſe Nachäffung ſlaviſcher Laute), ſtatt *Venetia* Venedig, *Milano* Mai-

land, *Genova* Genua, *Lisboa* Lissabon, *Edinborough* Edinburg, *Kiöbnhavn* Kopenhagen und wir haben ein Recht dazu. Die meisten heutigen Ortsnamen im nordöstlichen Deutschland sind auf diese Weise entstanden, denn höchst selten wurde der slavische Name rein beibehalten, was deutschem Munde oft unmöglich war, sondern entweder in das deutsche übersezt oder zu möglichst deutschem Klange gebracht. So wurde auß *Wroclaw* Breslau, auß *Szczepankowice* Schönbankwitz u. s. f., wie G. A. Stenzel in der Einleitung zu seinem Urkundenbuche für die Stätegeschichte Schlesiens höchst belerend im einzelnen nachgewiesen hat. Gegen den Osten haben wir uns in unser Recht gesezt, gegen den Westen haben wir darauf verzichtet. Eine große Schuld, die ihnen niemand vergebe, tragen die Geographen Landkartenstecher und die Zeitungsschreiber welche die schlimsten aller Barbaren sind. Die alten deutschen Ortsnamen im Westen verschwinden immer mer von Karten und auß Erdbeschreibungen. Niemals wird neben das französische *Nancy* der deutsche Name Nanzig gesezt, selten liest man statt *Thionville* das deutsche Diedenhofen (*Theodonis villa*), statt *Mons* Bergen, statt *Tournay* Doornik, *Courtray* Kortryk, *Lille* Ryssel; ja man sieht häufig genug *Dunquerque* für Dünkirchen, *Mulhouse* für Mülhausen, *Marmoutier* für Mauermünster, *Sarreguemines* für Sargemünd, *Fribourg* für Freiburg in deutschen Blättern und auf deutschen Karten (der Stielersche Atlas von Deutschland in 25 Blättern macht hiervon in den meisten Fällen eine rümliche Außname). Wir hoffen daß es noch nicht zu spät sei den Schaden zu heilen; in Flandern wird wenigstens eifrig dagegen angestrebt und auch deutsche Lerer müßen ihre Pflicht thun.

Eine andere Frage ist wie fremde Worte, die keine Eigennamen sind, behandelt werden sollen. Die gewönliche Regel gebietet dieselben, sobald sie in der deutschen Sprache eingebürgert sind, nach deutscher Laut- und Tonregel zu sprechen und zu schreiben. «Man gebrauche daher,» sagt Becker 2, 529, «bei den eingebürgerten Worten auch immer *z* und *k* statt des lateinischen und romanischen *c*, z. B. Zitrone, Zirkel, Rezept, Kanone, Kalender, Faktor, Respekt.» (Dagegen ist nur der äußere Umstand zu bemerken daß *z* und *k* ebenso gut fremde Zeichen wie *c* sind; *z* und *k* sind aber darum vorzuziehen weil sie die in *c* vereinten

Laute ſcheiden.) Für franzöſ. *ch* iſt in deutſchen eingebürgerten Worten ſtets *ſch* zu ſchreiben, ebenſo für *qu k*: Schaffot, Schärpe, marſchieren, Fabrik, Maske, Muskete, Perüke; nicht minder *ä* für *ai*: Sekretär, Komiſſär, familiär; *u* für *ou*: Diskurs, Schatulle, Truppe; *ü* für *u*: Lektüre, Broſchüre. In Worten dagegen welche noch nicht eingebürgert und deren Lautverhältniſſe den deutſchen nicht anbequemt ſind, iſt die fremde Schreibweiſe treu widerzugeben.

Im 13. Jh. wo das franzöſiſche in höfiſcher Sprache und Dichtung bekantlich ſer verbreitet war, verfur man weniger genau und ſchrib franzöſiſche Worte one ſie deutſch zu bilden nach der Außſprache. Beiſpiele gibt z. B. Wolframs Parzival und Wilhelm: *Terdelaſchoye P.* 56, 19. *Schastel marveile P.* 652, 25. *Munsalvasch P.* 796, 30. *Munschoy W.* 41, 27. *Oransche W.* 69. 30. *Munlêûn W.* 186, 2. *Blanscheflur* in Gottfrieds Tristan. u. a.

Das beſte iſt fremde Worte möglichſt zu vermeiden, was in den meiſten Fällen mit leichter Mühe one ſeltſame Erfindungen geſchehen kann, ſobald man die Sprache ſeines Vaterlandes liebt und kent. Der Freiherr J. Chr. v. Zedlitz hat neulich in dem Familienbuche des öſterr. Lloyd (Bd. II. 18—20) einige Worte über Sprachverderb in Oeſterreich geſchrieben und damit eine ſer wunde Stelle berürt, die übrigens ſchon andere angegriffen haben. In einem State wo jeder kleinen ſlaviſchen Völkerſchaft, für welche erſt eine Schriftſprache erfunden werden muß, eine volksthümliche Geſchäfts- und Wißenſchaftsſprache gegeben wird, ſolte der deutſchen eine barbariſche Miſshandlung wenigſtens in amtlichen Verhältniſſen nicht zugefügt werden. Mögen die Lerer auf hohen und niederen deutſchen Schulen des Kaiſerſtates ihre Pflicht thun; erhöhete Volksbildung und verbeßerter Unterricht werden auch dieſen Schaden heilen.

Gräz, Weihnachten 1851.

K. Weinhold.

Ueber den physikalischen Unterricht am Obergymnasium.

In dem I. Hefte des dritten Jahrganges dieser Zeitschrift (S. 22—26) entwickelt Herr Dr. Nacke seine Ansichten „über das Lehrziel beim physikalischen Unterrichte an den Obergymnasien und die Möglichkeit dasselbe zu erreichen.» Er spricht von der wohlmeinenden Absicht derjenigen, welche den Organisations-entwurf für Gymnasien ausgearbeitet und darin zwischen den humanistischen und den realistischen Elementen der Bildung eine glückliche Verbindung gestiftet haben; er erwähnt dann einiger leicht zu verbessernden Schwächen dieses Lehrplanes, besonders in Beziehung auf den physikalischen Unterricht, und sagt unter anderem: „das Hauptgebrechen des physikalischen Unterrichtes am Obergymnasium liegt nur in der Unmöglichkeit einer gründlichen mathematischen Behandlung.» Um diese letztere durchführen zu können, sei es zunächst nothwendig, dass der Schüler im Obergymnasium wenigstens mit dem Gesammtgebiete der Elementarmathematik vertraut sei, bevor er die Physik nach ihrem grösseren Umfange zu studiren beginne, daher der physikalische Unterricht vom sechsten und siebenten Jahrgange in das siebente und achte Jahr zu verlegen sei. Er begründet dann, dass diese Uebertragung ohne besondere Störung des ganzen Lehrplanes möglich sei, nachdem er zuvor noch die Lehrmittel besprochen hat.

Mit Ausnahme eines einzigen Punctes stimme ich den sämmtlichen Ansichten des Hrn. Drs. Nacke vollkommen bei. Ueber diesen einen Punct meine Meinung öffentlich auszusprechen, würde ich mir nicht erlauben, wenn ich nicht die feste Ueberzeugung hätte, dass viele Lehrer der Physik an Obergymnasien mit mir einverstanden sein werden. Es zieht nämlich der Verfasser des berührten Aufsatzes eine Parallele zwischen von Ettingshausen's Lehrbuch und von Baumgartner's Anfangsgründen der Naturlehre und empfiehlt *implicite* das erstere als Leitfaden für den physikalischen Unterricht an Obergymnasien. Hätte Hr. Dr. Nacke gesagt: wir besitzen gegenwärtig kein Lehrbuch, welches die jetzigen

Einrichtungen unserer Obergymnasien vollständig berücksichtige, so wären diese Zeilen ungeschrieben geblieben. Nimmt man aber an, dass wir für jetzt nur zwischen den genannten zwei Lehrbüchern die Wahl haben und uns für eines oder das andere entscheiden müssen, so dürfte unbedingt das Baumgartner'sche vor dem Ettingshausen'schen den Vorzug verdienen. Die Gründe für diese meine Behauptung sind in dem folgenden näher entwickelt; ich bemerke nur noch, dass es sich hier nicht um die wissenschaftliche Seite dieser Handbücher, welche bereits anderwärts gewürdigt wurde, sondern einzig um die Frage handelt, welches derselben dem Zwecke des Unterrichts in Gymnasien mit Rücksicht auf das von den Schülern erworbene Wissen und auf das allgemeine Ziel der Gymnasialbildung mehr entspricht.

v. Ettingshausen's Lehrbuch ist für den Vortrag an den Obergymnasien viel zu abstract gehalten, indem das Experiment darin fast ganz vernachlässiget wird; der Schüler, welcher so glücklich begabt ist die darin ausgesprochenen Lehren vollkommen zu fassen, hat eine mathematische Physik, aber durchaus keine Experimentalphysik studirt.

Man sage mir nicht, dass es die Aufgabe des Lehrers sei, das Experiment vor Augen zu führen und so das Lehrbuch zu ergänzen. Lehrer und Schüler haben genug zu thun, wenn sie dem Lehrbuche Schritt für Schritt folgen wollen, denn an das Hinweglassen irgend eines Abschnittes ist bei einem so vollkommen systematisch durchgeführten Lehrgebäude nicht leicht zu denken. Ich erinnere hier an Grunert's Recension des genannten Lehrbuches, worin der Beurtheiler nach allgemein entwickelten Ideen dem Hrn. Verf. Glück wünscht, Schüler zu haben, die seinem Lehrgange zu folgen im Stande sind. v. Ettingshausen's Lehrbuch ist ein ausgezeichneter Leitfaden für einen Präparandencurs, für Aspiranten zu physikalischen Lehrkanzeln, z. B. für das physikalische Institut in Wien, aber nicht für ein Obergymnasium oder gar für eine Oberrealschule. Vom rein wissenschaftlichen Standpuncte fällt freilich die Beurtheilung des in Rede stehenden Lehrbuches ganz anders aus, aber ich würde es für unpassend halten in dieser Beziehung die Verdienste v. Ettingshausen's noch weiter hervorzuheben.

Ich kann hier nicht umhin die Bemerkung zu machen, dass ausgezeichnete Mathematiker den Standpunct dieser Wissenschaft gegenüber dem praktischen Leben und den Anforderungen einer allgemeinen Bildung so häufig verrücken. Es ist ihnen die Mathematik die Wissenschaft κατ' ἐξοχήν und sie fordern, dass jeder, der sie oder verwandte Wissenschaften studirt, sie auch in ihrem ganzen Umfange und ihrer ganzen Tiefe studiren soll; aber sie vergessen, dass man dazu auch besonderes Talent haben müsse, dass nicht alle Schüler gleich begabt sind; sie vergessen, dass Obergymnasien nicht Vorschulen für Mathematiker und Physiker, sondern für Männer des öffentlichen Lebens sind, die einer allgemeinen humanen Bildung bedürfen, und dass man ein ausgezeichneter Jurist, ein vollkommener Theologe, ja selbst ein kenntnissreicher Mediciner werden könne, ohne gerade Mathematiker von Fach zu sein. Von jedem Schüler aber, der kein Schwachkopf ist, und ein solcher soll sich vom studiren ferne halten, kann man fordern, dass er jeden Zweig des allgemeinen Studienkreises bis zu einer gewissen Gränze sich aneigne; über diese Gränze hinaus wird aber Lust und Liebe speciel zu irgend einer Wissenschaft, und vor allem anderen Talent dazu erfordert. Es ist die Aufgabe jedes pädagogisch gebildeten Lehrers diese Gränze einzuhalten, wenigstens für die Masse der Schüler; im einzelnen bleiben ihm immer genug Mittel und Wege, das Talent anzuspornen und über die besagte Gränzlinie hinauszuführen. Der Lehrer muss zu dem Schüler herabsteigen und ihn stufenweise emporleiten; er darf aber nicht, wie diess bei den Anhängern der vorzugsweise mathematischen Physik so häufig geschieht, auf der Höhe der Wissenschaft stehen bleiben und gleichsam winken, dass die Schüler zu ihm emporklimmen sollen; denn wenn gleich anfangs alle dazu einen Anlauf nehmen, so ist doch den meisten die Ebene zu steil und sie gleiten wieder herunter, während es nur wenigen gelingt dem oben stehenden Lehrer die Hand zu reichen. —

In den «Anfangsgründen» v. Baumgartner's findet sich allerdings nach meiner Ansicht zu wenig mathematische Begründung, allein der Verfasser weiss die Naturgesetze auf leicht fassliche und in wissenschaftlicher, wie in sprachlicher Hinsicht elegante

Weise darzustellen, was bei dem jungen Schüler Lust und Liebe zur Wissenschaft anregt, während es einem tüchtigen Lehrer unbenommen bleibt, hier und da einen Lehrsatz oder selbst eine Kette von Lehrsätzen einzuschalten und mit dem dargebotenen Texte in Verbindung zu bringen. Es bleibt ihm unbenommen den Umfang des Buches bis zu jener Gränze zu erweitern, die er als die pädagogisch richtige erkennt. Vor allem sei der Lehrer ein tüchtig gebildeter Schulmann und dann erst Gelehrter, er stelle bei Gründlichkeit des eigenen Wissens den pädagogischen Gesichtspunct dem rein wissenschaftlichen Interesse voran, wenn er die Schule und in ihr die Wissenschaft fördern will.

Uebrigens sei noch bemerkt, dass wir in unserem österreichischen Kaiserstaate verschiedene Gymnasien auf den verschiedenartigsten Bildungsstufen stehend besitzen, unter denen so manchen durch Anempfehlung des v. Ettingshausen'schen Lehrbuches für den physikalischen Unterricht ein Ziel vorgesteckt würde, das sie nicht nur nicht erreichen können, sondern wodurch dem eigentlichen Zwecke einer allgemeinen physikalischen Bildung geradezu entgegengearbeitet würde.

Wien. A. Martin.

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

Lateinische Schulgrammatiken.

1. Lat. Sprachlehre etc. v. Dr. F. Schultz.
2. Kleine lat. Schulgramm. v. F. S. Feldbausch.
3. Grössere lat. Gramm. v. Dr. C. E. Putsche.
4. Lat. Gramm. von Joh. v. Gruber.

(Fortsetzung von Heft I., S. 27—40.)

Wie ist denn, wird man fragen, eine lateinische Schulgrammatik einzurichten, wenn sie ihrem Zwecke völlig entsprechen soll? Vor allem fasse man eben den Zweck in's Auge, und unterscheide wohl zwischen grammatischen Schriften, die dem Gebiete der gelehrten Forschung angehören und allerdings zur Kenntnissnahme des Lehrers gelangen müssen, und einem Schulbuche, worin dem Anfänger nicht mehr geboten werden soll, als eben nöthig ist zur vollständigen Erlernung der lateinischen Sprache, wie sie in den an der Schule gelesenen Classikern als etwas fertig gewordenes vor uns liegt. Ueber den Ursprung ihrer Formen und Gesetze nachzuforschen ist nicht des Schülers Aufgabe; es genügt, wenn er auf die einfachste und leichteste Weise zur klaren und richtigen Auffassung derselben gelangt. Es gehört demnach in die Formenlehre das alles nicht hinein, was aus der Geschichte oder gar aus der Vergleichung der lateinischen mit anderen Sprachen entnommen ist. Selbst die Ergebnisse der diplomatischen Kritik möchte ich, wenn dieselben nicht ganz fest stehen und noch nicht zu einer allgemeinen Annahme gelangt sind, vorläufig ausgeschieden wissen. In der Syntax aber soll nicht die grammatische oder philosophische Untersuchung über das Sprachgesetz und sein Entstehen — diess sind Dinge, die speciellen philologischen Erörterungen angehören —, sondern nur das Gesetz selbst im präcisesten Ausdrucke aufgestellt und durch passende Beispiele erwiesen werden. Bei der Erklärung dieser letzteren hat man sein Hauptaugenmerk auf die Gründe und Momente zu richten, auf die es bei der Anwendung des besprochenen Sprachgesetzes hauptsächlich ankommt; denn die Sicherheit

in der Anwendung ist für den Schüler eben so wichtig wie die Kenntniss des Sprachgesetzes selbst. Die besonderen Modificationen desselben, so wie selbst Ausnahmen, die sich mehrmals wiederholen, sind in die Anmerkungen zu verweisen; denn mit dem Auffassen und Einüben der Hauptregeln muss jedenfalls der Anfang gemacht werden. Soll diesen etwas als gleich wichtig beigegeben werden, so möchte es die Vergleichung mit dem in der Muttersprache üblichen sein. Doch können Dinge dieser Art, wie auch das Hinübergreifen in die Synonymik und Stilistik nach Mafsgabe der Vorbereitung des Schülers dem mündlichen Vortrage vorbehalten bleiben. Von der grössten Wichtigkeit aber ist die Anordnung der syntaktischen Regeln. Da ist jedoch, wie in allen Dingen, das einfachste wiederum das beste. Und zwar scheint mir die von Zumpt und Madvig eingehaltene Weise noch immerhin die einfachste und zweckmäfsigste zu sein; nur möchte ich einige Modificationen vorschlagen, die die Natur des zur Sprache kommenden Stoffes selbst gebietet. Dass man gleich im Anfange der Syntax vom Satze ausgehen muss, versteht sich von selbst; denn wie könnte man, ohne einen Satz vorzunehmen, auf eine ungezwungene Weise auch die leichteste Regel der Casuslehre erklären? Nur wird man den Unterschied machen müssen, dass die ganze Casuslehre und, was sonst noch dazu gehört, hindurch der einfache, weiterhin in der Lehre vom Verbum der einfache und zusammengesetzte Satz zugleich berücksichtigt werden. So ergibt sich denn ein ganz natürlicher Eintheilungsgrund für die Scheidung der ganzen Syntax in zwei Abschnitte, in deren einem der einfache, und im anderen der zusammengesetzte Satz zu behandeln wäre. In dem ersten Abschnitte würde ich also die Lehre vom Gebrauche der Casus hauptsächlich an dem Substantiv, mit Einschaltung der Präpositionen, nachweisen, und dann, weil doch auch diess schon mit in die Gestaltung des Satzes hineingehört, die Lehre vom Gebrauche der Fürwörter, des Adjectivs und Adverbs nachfolgen lassen; dagegen die Numeralia, Conjunctionen und Partikeln hier gänzlich ausscheiden, weil diese Redetheile in der Formenlehre behandelt werden können; und ihre synonymische Geltung anderwärts eine Erörterung finden muss. In dem zweiten Abschnitte geben wir die Tempora und Modi des Verbs nach einander durch, und zwar in solcher Weise, dass die Formen des einfachen und zusammengesetzten Satzes neben einander zur Sprache kommen; denn nur in ihrem Verhältnisse zu einander ist eine vollständige Einsicht in die Erfordernisse des einen und des anderen möglich. So ist es bis jetzt ein unbegreiflicher Missgriff in der Lehre von dem Gebrauche der Tempora, dass, da in demselben ein auffallender Unterschied sich wirklich herausstellt, nicht auch in den syntaktischen Regeln die Bedeutung derselben im einfachen Satze scharf von der im zusammengesetzten Satze geschieden, und die etwas verwickelte Partie nicht durch eine bessere Anordnung in's klare gebracht worden. Was z. B. über die Anwendung des Imperf. im einfachen Hauptsatze als Regel aufgestellt wird, kann unmöglich aushelfen, wenn wir

zur Erklärung desselben Tempus im Nebensatze übergehen. Madvig, der den Uebelstand gemerkt zu haben scheint, hat deshalb die Lehre von den Temporibus den einzelnen Capiteln von den Modis untergeordnet; aber dadurch das zusammengehörige auseinander gerissen und die Uebersicht erschwert. In der Lehre von den Modis wird es zweckmäfsig sein, wenn vorneab die Bedeutung des Indicativs, Conjunctivs und Infinitivs festgestellt worden, darauf erst der Uebergang zu der Lehre vom Bedingungssatz, der *orat. obliqua*, dem Erklärungssatze mit dass, den vielfachen Formen des Relativsatzes, den Fragesätzen u. s. w., in denen diese drei Modi doch nicht von einander geschieden werden können, gemacht wird. Die gruppenweise Zusammenstellung der zusammengehörigen Fälle, z. B. sämmtlicher Formen der Relativsätze, hat für den Schüler diess bequeme, dass er die Unterschiede der einander ähnlichen Fälle schärfer auffassen und die dazu gehörigen Regeln mit grösserer Sicherheit anwenden lernt. Die nun noch übrigen Capitel von dem Gerundium, Supinum und Particip können dann, da sie überhaupt in die ganze Gestaltung des Satzes weniger eingreifen als jene vorher genannten Modi, zuletzt behandelt, und das ganze füglich mit der Lehre von der Wort- und Satzstellung abgeschlossen werden.

Nach diesen allgemeinen Andeutungen kann ich mich in der Beurtheilung der oben genannten vier Sprachlehren kürzer fassen. Ich habe nämlich nur die Einrichtung dieser Bücher und ihre Tendenz überhaupt anzugeben; meiner speciellen Beurtheilung fallen dann die Einzelnheiten zu, welche ich als unrichtig bezeichnen zu müssen glaube. Das erste Buch, von Hrn. Schultz, ist im ganzen, wie der Hr. Verf., Vorr. S. 1, selbst bekennt, von der herkömmlichen Methode nicht abgewichen; es ist vielmehr die Zumpt'sche Anordnung und Behandlungsweise ganz genau eingehalten, und nur im einzelnen, wo die Sache diess zu erfordern schien, ausgeschieden, zugesetzt und berichtigt worden. So ist, womit wir ganz einverstanden sind, die ganze *syntaxis ornata* weggefallen; was aber aus derselben beibehalten zu werden verdiente, theils in einer eigenen Zugabe von Paragraphen am Ende, wie die Lehre von der Wort- und Satzstellung, das Capitel über einige sprachliche Unregelmäfsigkeiten, z. B. Ellipse, Anakoluthon, Attraction u. ähnl., theils, wie die Lehre von dem Pronomen, an passenden Stellen in der Formenlehre und Syntax untergebracht worden. Manche Zusätze scheinen uns recht zweckmäfsig, wie S. 334, was über den Gebrauch des Accusativs bei einigen *verbis intrans.* mit den nöthigen Berücksichtigungen der Dichtersprache gesagt wird, oder S. 383, Anm. 5, wo in Bezug auf den Ablat. *modi* eine Andeutung gegeben ist über den damit verwandten Gebrauch der Präp. *per*, in welcher Note nur die sonderbare Erklärung befremden muss, dass *per* fast ausschliesslich auf die Bezeichnung moralisch schlechter Handlungen beschränkt sei. Es bedarf nur einer gehörigen Auffassung des als Beispiel angeführten *per fidem fallere*, und der Nebenbegriff, den hier Hr. Sch. hineinträgt, fällt gänzlich weg. Eine

besondere Sorgfalt ist auf die Auswahl der Beispiele verwendet. Sie sind mit wenigen Ausnahmen treffend und zugleich in reicherem Vorrath als in der Z. Gr. geboten. Manche Berichtigungen sind wohl gelungen, wie wenn S. 368 der von Adjectiven regierte Objectgenitiv bei Sch. auf den Begriff der Ergänzung und Vervollständigung zurückgeführt wird, wogegen Zumpt den Begriff der Beziehung in Anwendung bringt. Denn der letztere ist zu vag und vielumfassend, indem er sich ebenfalls auf den Gebrauch des limitativen Ablativs anwenden lässt.

In einigen Puncten jedoch können wir den Ansichten des Hrn. Verfassers nicht beistimmen. S. 356, §. 268 heisst es: «*esse* mit dem Dativ wird öfter gebraucht für haben, wie zum Theil auch im Deutschen.» Diese Regel, welche auch bei Zumpt ungefähr mit denselben Worten ausgesprochen wird, ist nicht bestimmt genug gefasst. Der Anfänger muss darnach glauben, es gebe zwischen *esse* m. Dat. und *habere* keinen Unterschied. Und doch ist derselbe ziemlich augenfällig. Einmal sind wir auf den Gebrauch von *esse* durchaus hingewiesen — *habere* wäre fehlerhaft —, wenn das Subject des *esse* noch mit einem *Cas. obliquus* oder einer Präpos. und ihrem Casus verbunden ist, z. B. *Cic. ad div. IX, 25. Cum M. Fabio mihi est summus usus.* Oder *Cic. Mil. 10. Iter necessarium erat Miloni Lanuvium* *). Nur sehr selten wird in solchen Verbindungen *habere* gefunden, wie *Cic. ad div.* XIII, 69, wo allerdings *controversiam cum aliquo habere* gesetzt wird. Man übersehe auch nicht, dass *habere* in solchen Verbindungen oft den Sinn von *exhibere* hat, wie *Cic. pro domo ad pontif. 39 pro amore, quem habetis in patriam etc.* Dann ist der Gegenstand des habens bei *esse* meistens etwas abstractes, nichts reelles; daher der gewöhnliche Ausdruck *nomen, cognomen mihi est,* und in dem von Herrn Sch. angef. Beispiele *honos erat poetis.* Jedoch lässt sich nicht läugnen, dass in dem Festhalten gewisser Phrasen sich hier ein gewisser Eigensinn zeigt; denn während man eben so gut sagt *spem habeo* wie *spes mihi est*, heisst es nie *mihi timor est*, sondern immer *in timore sum.* Es findet sich freilich auch *opes, possessio alicui est,* aber eben wegen des Ineinanderfliessens solcher Ausdrucksformen muss von der Mehrheit der Fälle ein bestimmter Grundsatz abstrahirt werden. — S. 385. Anm. 1 ist der Unterschied zwischen dem Ablativ des Beweggrundes und

---

*) *Cic. de prov. cons. 17. Quae mihi sit ratio cum Caesare ib. quae mihi cum illo consuetudo fuerit. Cic. pro Quint. 25. Omnes quibuscum huic ratio est aut fuit. pro Rosc. Amer. 61. Cum Metellis ei erat hospitium. ib. Erant ei veteres inimicitiae cum duobus Rosciis. ib. 19. Sciat, tibi cum Rosciis nullas esse inimicitias. pro. Cluent. 6. Initium quod fuit huic cum matre simultatis. ib. 36. Tum Cominiis fuit controversia cum Staieno. ib. 42. Mihi cum viris ambobus est amicitia.* Und so an unzähligen anderen Stellen. Absichtlich habe ich hier die Beispiele gehäuft, weil ich der bereits in meiner Theorie B. I, S. 309 hierüber ausgesprochenen Bemerkung dort zu wenig Beispiele beigegeben habe.

der Präpos. *propter*, *per* u. *prae* etwas oberflächlich behandelt. Wenigstens wird der Anfänger nach den hier gegebenen Notizen nicht wissen, wie es mit der Anwendung dieser Wörter zu halten ist. Auch hätte das Verhältniss der Präp. *prae*, wenn sie den hindernden (?) Grund bezeichnet, zu *per* angedeutet werden müssen. — In der Lehre von der Bedeutung und dem Gebrauche der Tempora, S. 423--441, können wir uns mit Hrn. Sch. weder in Betreff seiner Anordnung, noch in Bezug auf die Hauptregel, welche er zu Grunde legt, einverstanden erklären. Die letztere ist wohl in dem §. 321 aufgestellten Satze enthalten, «dass jedes Tempus seiner Grundbedeutung gemäss im Lateinischen so gebraucht werde wie im Deutschen.» Diese Worte sind zweideutig. Denn es kann damit gesagt sein, dass die Grundbedeutung der latein. Tempora gerade so sei, wie die der entsprechenden deutschen. Dann versteht sich von selbst, dass sie auch im Gebrauch übereinstimmen müssen. Aber das erstere können wir nicht zugeben, auch stimmt es nicht mit dem im vorhergehenden Paragraphe gesagten. Oder es soll damit gesagt sein, dass ebenso wie im Deutschen die Grundbedeutung eines lateinischen Tempus sich in der Anwendung überall als solche nachweisen lasse. Auch diess ist etwas was sich von selbst versteht; denn wenn sich eine solche Bedeutung nicht überall nachweisen liesse, wie sollte sie denn anders zu dem Namen einer Grundbedeutung kommen? Es scheint mir aber aus dem unmittelbar darauf folgenden, wo es heisst, dass sich alle Abweichungen von diesem allgemeinen Gesetze aus den nachfolgenden besonderen Regeln ergeben sollten, zu folgen, dass Hr. Sch. eigentlich hat sagen wollen: «die deutsche und lateinische Sprache stimmten in der Anwendung der Tempora in den meisten Fällen überein; demnach wolle er für die Fälle, wo sie nicht übereinstimmten, besondere Regeln aufstellen.» Diese Art und Weise ein so wichtiges Sprachgesetz — denn es gibt keinen einzigen Satz, in welchem die Tempuslehre nicht zur Anwendung käme — zu behandeln, hat in mehrfacher Beziehung ihr missliches. Erstens vermisst man ungerne eine vollständige Aufzählung der sämmtlichen Hauptfälle sowohl im Haupt- wie Nebensatze, mit Angabe der verschiedenen Zeitverhältnisse: diess deshalb, weil sonst der Schüler das, worin das Lateinische mit dem Deutschen stimmt, nicht von dem, worin es nicht stimmt, mit Sicherheit wird auseinanderhalten können. Dann kommt noch diess hinzu, dass, wenn z. B. auch im Hauptsatze sich eine solche Uebereinstimmung findet, bei der weiteren Entwickelung desselben zu einem zusammengesetzteren Satzsysteme sich allerlei Verschiedenheiten herausstellen, welche man nach jener Hauptregel gewiss nicht beurtheilen darf. Der Deutsche sagt z. B. «es war niemand in der Versammlung, der deinen Vortrag nicht bewundert hätte.» Nach obiger Regel wird der Anfänger nun sicher schreiben: *qui te admiratus non esset*, da es doch heissen muss *admiraretur*. Und so in gar vielen Fällen, über welche in den von Hrn. Sch. aufgestellten Regeln keine Sylbe gesagt wird. Auch missfällt uns die Fassung mancher in diesem Capitel aufgestellten

Regel, wie wenn es S. 427 heisst: «das Perfectum sei in der Erzählung nothwendig, wenn die Handlung ohne Ausdehnung und nur e i n e m M o m e n t e angehörig sei.» Wie soll man sich dann einen Satz, wie *Cic. de orat. III, 34. Pericles q u a d r a g i n t a a n n o s praefuit Athenis* erklären? Der Ausdruck e i n M o m e n t führt hier irre; es hat heissen sollen, «wenn die Handlung als ein e i n m a l i g e s, e i n m a l v o r g e k o m m e n e s Factum aufzufassen ist. Auch sind in der darauf folgenden Regel 4. *Cic. de off. III, 31. Liv. II, 48. Cic. Tusc. I, 2.* u. *ib. I, 30* die dort vorkommenden Perfecta ganz falsch als eigentliche Perfecta erklärt. Wenn irgend eine Partie im ganzen Buche, so bedarf diese für die Folge einer ganz gründlichen Umarbeitung.

Ich stelle damit gleich zusammen, was S. 527 über die Tempora des Infinitivs gesagt wird. Da heisst es, diese würden im allgemeinen wie im Indicativ gebraucht. Dies ist jedenfalls unrichtig. Die Bedeutung der Tempora im Infinitiv musste auf ganz andere Begriffe zurückgeführt werden. Im Präsens bezeichnet der Infinitiv einmal eine ganz u n b e s t i m m t e Zeit, z. B. *literis operam dare est iucundissimum*; aber auf einen bestimmten Fall bezogen, durchaus das Verhältniss der G l e i c h z e i t i g k e i t, nicht das der G e g e n w a r t. Dadurch kommt es, dass der Infinitiv des Präs. ebenso gut ein Präteritum wie ein Präsens vertreten kann. Denn ich werde sagen müssen: *scio te literarum e s s e* (bist) *studiosum*, und ebenso: *sciebam te l. e s s e* (warst) *st.* Ganz analog ist es nun, wenn wir von dem Perfectum des Infinitivs behaupten, dass es nicht bloss eine Vergangenheit wie das Perf. des Infinitivs, sondern das Verhältniss des V o r a u s g e h e n s bezeichne. *Constabat hostes se in fugam dedisse,* heisst demnach nicht, d a s s s i e f l o h e n, sondern g e f l o h e n w a r e n. Der Schüler wird, wenn man ihn auf die Vergleichung mit dem Indicativ hinweist, nothwendig den Infin. präs. als Bezeichnung der Gegenwart auffassen, und oft das Perf. infin. setzen, wo das Präsens nöthig ist. Eine kleine Abänderung in der Terminologie kann hier der Verwechslung der Begriffe vorbeugen. — S. 494 missfällt uns die Fassung der über den Conjunctiv im Relativsatz aufgestellten Regel. Es heisst dort: «alle relativen Nebensätze werden durch den Conjunctiv ausgedrückt, wenn sie als Theile eines durch den Infinitiv oder durch den Conjunctiv ausgedrückten Satzes zu betrachten sind.» Wir zweifeln nicht daran, dass Hr. Sch. wohl gewusst habe, worauf es bei der Anwendung des Conjunctivs in solchen Sätzen ankommt. Es ist nämlich durchaus nöthig, dass das durch den Conjunctiv oder Infinitiv ausgesagte entweder als Gedanke einer von dem redenden eingeführten dritten Person aufgefasst, oder auch dass es, wenn der Infin. oder Conj. etwas nur v o r g e s t e l l t e s enthalten, der Relativsatz zugleich mit in den Bereich dieser Vorstellung hineingerückt wird. Wenn aber der redende selbst den Relativsatz als seinen eigenen Gedanken einschiebt, ist überhaupt der Indicativ nöthig, und wenn sich in solchem Falle doch der Conjunctiv zuweilen findet, so hat er allemal, wie in dem von Hrn. Sch. aus *Cic. Brut. 88* angeführten Beispiel,

einen besonderen Grund. Der Schüler wird jedoch den Ausdruck Theil des Infinitivsatzes ganz gewiss so verstehen, als wenn jeder dem Infinitiv oder Conjunctiv angefügte Relativsatz ein Theil desselben sei, und demnach *non me fallit, optimos illos esse scriptores, quos mihi commendaveris* statt *commendasti* schreiben.

S. 502 hätte das Wesen der indirecten Frage, welche selbst der geübtere Schüler mit dem Relativsatze zu verwechseln so oft versucht wird, einer genaueren Bestimmung bedurft, als der in den Worten enthaltenen: die indirecte Frage, welche von einem Nomen (?) oder Verbum abhängig ist. Statt Nomen hätte es wenigstens heissen müssen Nomen verbale; denn die indirecte Frage knüpft sich immer an ein Verbum oder an ein Wort, worin der Begriff eines Verbum liegt, z. B. Untersuchung ob, Zweifel, Berathung. Das Adjectiv, von dem eine solche Frage abhängt, nimmt mit dem dazu gehörigen V. *sum* ganz die Natur des Verbs an, wie denn z. B. *incertus sum* mit *dubito* identisch wird. Darin liegt eben der Unterschied zwischen dem Relativsatz, welcher immer an ein Nomen subst., pron., numerale sich anreiht, z. B. *novi illos amicos quibus uteris;* und der indirecten Frage, welche im Grunde jedesmal von einem Verbum abhängt, z. B. *novi, quibus amicis utaris.* *) — S. 539 wird die alte Bröder'sche Regel über *quod* wiederholt: «soll ein Urtheil ausgesprochen werden über einen Gedanken, der zugleich als wirkliches Factum behauptet wird, so wird die Conj. *quod* gebraucht.» Die angeführten Beispiele fügen sich dieser Regel allerdings; aber wird denn bei *Liv. praef. Hoc illud est praecipue in cognitione rerum salubre ac frugiferum, omnis te exempli documenta in illustri posita monumento intueri,* nicht auch ein Urtheil über das Factum *intueri* ausgesprochen? Es muss mithin der Unterschied zwischen *quod* und dem Infinitiv in solchen Sätzen auf etwas ganz anderem beruhen. Mit *quod* nämlich führe ich ein Factum an, wodurch ich das vorangehende Urtheil begründe: mit dem Infinitiv dagegen eines, worauf ich mein Urtheil wie auf seinen Gegenstand nur beziehe. Wenn ich beginne *laudabile est,* so wird man fragen was? und ich antworte, *te causam optimatium tueri.* Dagegen bei *hoc omnium admirationem movet,* frage ich warum wundern sie sich? und ich werde erwiedern, *quod caus. optim. deseruisti.* Es kann allerdings in vielen Fällen ganz gleichgiltig sein, welcher von beiden Ausdrucksformen ich mich bediene, aber der Sinn der einen

---

*) Obgleich die eben angegebene Unterscheidung der indirecten Frage und des Relativsatzes sich auf eine einfache und ungezwungene Weise durchführen lässt, so weichen doch die Ansichten über die Fassung beider Satzformen mitunter noch sehr von einander ab. Man vgl. z. B., was in diesen Blättern, Jahrgang 1851 S. 938, Z. 17 v. u. über den Unterschied derselben gesagt worden. Uebrigens fehlt es doch auch nicht an Angaben, die im wesentlichen mit dem von mir angedeuteten übereinstimmen, z. B. Krüger's Gramm. der lat. Sprache, S. 827. Anm. 1 u. 2.

weicht doch immer etwas von dem der anderen ab. — S. 561 findet sich die Bemerkung, dass statt des Particips im Ablat. absol. auch Verbalsubstantive, welche eine Person nach Würde und Amt bezeichnen, ferner auch Adjectiva gebraucht werden, bei denen man in dieser Verbindung den Ablativ des fehlenden Particips von *esse* hinzudenken könne. Die letztere Bemerkung ist offenbar zu allgemein ausgesprochen. Denn dieser participielle Gebrauch des Adjectivs beschränkt sich bei den besseren Prosaikern auf einige wenige Wörter wie *volens, invitus, secundus, adversus, propitius, vivus* u. e. a. Während ich richtig sage, *navigare vento secundo*, werde ich *vento frigido* vermeiden. Die aus *Cic. Mil. 10, N. D. I, 35., legg. III, 16* angeführten Stellen lassen eine andere Erklärung zu. Bei Livius und noch mehr bei den späteren erscheint dieser Sprachgebrauch allerdings in weiterer Ausdehnung. — S. 504 wird die schwächere Form des Imperativs, der sog. iussivus, Imperativ des Präsens genannt, weil damit etwas geboten werde, was auf der Stelle, gleich jetzt erfüllt werden solle, und die stärkere Form Imperativ des Futurums, weil der damit ausgesprochene Befehl erst später, nach einer Zwischenhandlung, Zwischenzeit oder bei später vorkommenden Veranlassungen befolgt werden soll. Diese Ansicht kommt schon bei den alten Grammatikern vor (vgl. z. B. Priscian VIII, 8), und ist auch von mehreren neueren Grammatikern, wie Zumpt, Kritz, Madvig wieder geltend gemacht worden. Aber erstens widerspricht dieser Ansicht der Sprachgebrauch. Wenn, um nur wenige Beispiele anzuführen, *Cicero pro Sulla 11* seinen Zuhörern zuruft: *Adestote animis, qui adestis corporibus*, so verlangt er doch eine jetzt schon erfolgende Aufmerksamkeit, nicht erst eine zukünftige. Eben so sagt er zu dem *Appius Pulcher*, der schon Censor war, *ad div. III, 11. In censura, si iam censor es, de proavo tuo multum cogitato* Dagegen wird bei *Liv. VI, 5. Si haec impediet aliquis ferte sermonibus et multiplicate fama bella*, der Imperativ doch wohl auf die Zukunft gehen, da er durchaus als gleichzeitig mit dem Futur *impediet* betrachtet werden muss. Sodann spricht für die Deutung derer, welche in der schwächeren Form einen weniger nachdrucksvollen, in der stärkeren einen mit grösserer Schärfe oder Strenge ausgesprochenen Imperativ finden, ausser dem Umstande, dass sich so fast alle Beispiele auf eine ungezwungene Weise erklären lassen, auch das Gesetz der Analogie. Ich erinnere wegen der auffallenden Uebereinstimmung in der Form vor allem an die auf *ito, itor* endigenden Verba. Man hat sie Frequentativa genannt, weil allerdings der Begriff der Wiederholung in ihnen vorwaltet, aber häufig genug deuten sie auch an, dass etwas mit besonderem Nachdruck, mit Heftigkeit geschehe, wie z. B. *clamito, dictito, imperito, minitor, haesito, dormito* u. v. a. Der Unterschied liegt nur darin, dass der grössere Nachdruck, welcher bei diesen Verben in ihnen selbst, bei jener Form des Imperativs auf den Ausdruck des Redenden übertragen wird.

Von diesen und etwa noch einigen anderen Unrichtigkeiten — viele wird man auf keinen Fall nachweisen können — sehen wir gerne ab, und tragen kein Bedenken, diese lat. Sprachlehre, in welcher uns die Zumpt'sche gleichsam in einer neuen aber zweckmäfsig vermehrten und vielfach berichtigten Ausgabe geboten wird, unseren höheren Lehranstalten recht angelegentlich zu empfehlen.

Nr. 2. Hr. Feldbausch, dessen lateinische Schulgrammatik für die mittleren und oberen Gymnasialclassen, Heidelberg 1837, ich bereits oben erwähnt habe (vgl Heft I, S. 36), hat das uns hier vorliegende Buch kleine Schulgrammatik für Gymnasien und höhere Bürgerschulen genannt, wie es scheint, wohl nur, um es von jenem grösseren Werke, welches in Bezug auf den Umfang das Bedürfniss der Schule allerdings überschreitet, zu unterscheiden; denn nach seiner eigenen Angabe, Vorr. S. VIII, ist das letztere auf den Gebrauch aller Classen des Gymnasiums berechnet. Zu diesem Behufe hat der Hr. Verf. die Syntax in zwei Curse eingetheilt, von denen er den einen, §. 200—263, den ersten vorbereitenden, den andern, §. 263—712, den zweiten vollständigen Cursus nennt. Mit jenem und der vorangehenden Elementar- und Formenlehre soll man bis zum Ende unserer dritten Classe ausreichen, der andere ist für den Gebrauch in den folgenden Classen bestimmt. In dem vorbereitenden Curse werden zuerst die Bestandtheile des einfachen Satzes und deren Modificationen bei der Erweiterung desselben behandelt, so dass hier schon das allgemeinste aus der Casuslehre und selbst einiges über die unentbehrlichsten Präpositionen zur Sprache kommt; darauf werden die Hauptformen des einfachen und mehrgliedrigen Satzes besprochen und in diesem Capitel schon die Grundbegriffe des Indicativs, Conjunctivs, Particips u. a. erläutert. Mit diesen grammatischen Vorbegriffen wird ein Schüler der dritten Classe, wenn der Lehrer in den praktischen Uebungen etwas hinzuthut, beim Erklären und Uebersetzen ausreichen können. Ueber die Anordnung des zweiten Cursus und die in demselben angewandte Terminologie spricht sich Hr. F. S. 173 in sehr eigenen Vorbemerkungen aus, in denen er sich der Hauptsache nach an die Becker'sche Satzlehre hält. Es folgen aber dann die hieher gehörigen Partieen in folgender Reihe aufeinander: *A.* Verbindung des Subjectes und Prädicates. *B.* Vom attributiven Satzverhältniss. *C.* Die Casuslehre. *D.* Besondere Formen für den Ausdruck des Subjects und Objects (hier kommt z. B. die Lehre vom Infinitiv, vom Gerundium und Supinum und dem Particip vor). *E.* Lehre vom Verbum. *F.* Die zusammengesetzten Sätze, welche in Substantiv-, Adverbial- und Adjectivsätze eingetheilt werden, und dann die Frage- und Verneinungssätze nebst der *oratio obliqua* in ihrem Gefolge haben. *G.* Von einigen besonderen Wort- und Satzformen (hier werden einige lat. Idiotismen, und mehrere lat. Synonymen behandelt). *H.* Die Lehre von der Wortstellung. Diese Eintheilung weicht in manchen Stücken von der in der grösseren Grammatik ab, aber bei der einen und der anderen will es mir nicht recht klar werden, nach welchem Eintheilungsgrunde der Herr Verf. verfahren ist; denn selbst mit den aus

Becker entnommenen Principien weiss ich diese Eintheilung nicht in Einklang zu bringen. Dagegen verdient die Behandlung der einzelnen Sprachregeln in Bezug auf Fassung und Erklärung im ganzen die vollste Anerkennung. Hr. F. versteht es, jeden Grundsatz und die dazu gehörigen Bemerkungen möglichst kurz und präcis darzustellen, und zugleich so fasslich zu machen, dass sie im praktischen Gebrauche den Unterricht durchaus erleichtern müssen. Man möchte gegenüber dem Vorgeben des Hrn. Verf.'s, Vorr. I, dass er es auf eine logische und nicht empirische Methode der Grammatik anlege, fast behaupten, er habe das praktische Bedürfniss der lernenden mitunter zu sehr berücksichtiget. Von dieser Seite empfiehlt sich das Buch so sehr, dass trotz der unbequemen Anordnung in wenigen Jahren die dritte Auflage desselben nöthig geworden, und es mithin wohl überflüssig ist, etwas über die Brauchbarkeit desselben zu sagen.

Soviel über die Einrichtung dieser Schulgrammatik im allgemeinen. Es mögen nun noch einige Bemerkungen über solche Einzelnheiten folgen, welche mir einer Berichtigung zu bedürfen scheinen. S. 204 wird ganz richtig bemerkt, dass *unus* überhaupt nicht mit dem partitiven Genitiv, sondern nur mit *ex* und dem Abl. verbunden werde, aber es dürfte hier der Zusatz nicht fehlen, dass das Relativ *qui* eine Ausnahme macht, und man bei demselben ebenso oft den Genitiv, wie die Präp. angewandt findet, z. B. *Caes. b. g. I, 1. Gallia divisa est in partes tres, quarum unam incolunt Belgae.* — S. 229. Obgleich §. 408 die Angabe vorausgeschickt worden, dass der Infinitiv des *verbum activum* in Substantivbedeutung bloss als Nominativ und Accusativ erscheine, die vier Formen des Gerundiums aber als die *casus obliqui* desselben anzusehen seien: so wird doch weiterhin §. 422 die etwas wunderliche Behauptung aufgestellt, das Gerundium stehe aber auch im Nominativ bei *est*, um anzudeuten was geschehen solle oder müsse. Diese Art und Weise das Gerundium zu erklären ist völlig neu, und ich würde das Wort Gerundium für einen Druckfehler halten, wenn es nicht die ganze Regel hindurch mehrmals wiederholt würde. Das unstatthafte dieser Ansicht aber wird dadurch ganz augenfällig, dass, wenn man statt des Neutrums des Gerundivs es mit einem Nomen verbunden setzt, die passive Bedeutung desselben gleich hervortritt. *Artes nobis sunt discendae* heisst doch wohl: die W. müssen von uns erlernt werden; aber eben so gewiss *discendum est*, es muss gelernt werden. Es scheint, dass der so häufige Uebergang des Gerundiums in die entsprechenden Gerundivformen, deren passiver Charakter jedoch unverkennbar bleibt, und sich leicht deuten lässt, diess *paradoxon grammaticum* veranlasst hat. — S. 231 befremdet in der Lehre vom Part. und dessen Temporibus §. 429. Nr. 1 der Lehrsatz, das Partic. präs. bezeichne immer eine unvollendete Handlung, um so mehr, da gleich nachher §. 525 in Bezug auf das Präs. des Infinitivs sich die richtige Angabe findet, es deute diess immer eine Handlung an, welche mit dem Tempus des regierenden Satzes gleichzeitig

sei. Es stimmen aber, wie in den übrigen Temporibus, so auch im Präsens das Particip und der Infinitiv in Bezug auf die Bedeutung derselben durchaus überein. Die von Hrn. F. angeführten Beispiele sind so zu erklären. *Video solem occidentem*, ich sehe die Sonne untergehen, d. h. in dem Augenblick wo sie untergeht, und ebenso *vidi solem occidentem*, während sie unterging. Nur an das temporelle Zusammentreffen meines Sehens und des Untergehens der Sonne ist hier zu denken, nicht aber an eine Bezeichung der Vollendung oder Nichtvollendung. — S. 234 und 239 wird zuerst die Lehre vom Particip und dann die vom Relativsatze behandelt, aber durchweg nur so, dass bloss das, was in Bezug auf die grammatische Behandlung dieser Satzformen zu beobachten ist, angegeben wird. In einem Buche, in dem vielfach auf das stilistische Bedacht genommen worden, sollte man erwarten. sei hier und dort auch einiges über den Gebrauch und die Zulässigkeit der einen und der anderen Form gesagt worden; denn oft genügen in solchen Dingen schon einige allgemeine und in möglichster Kürze gegebene Winke. So wäre §. 434, wo von dem den deutschen Relativsatz vertretenden Particip die Rede ist, es ganz zweckmäfsig gewesen, anzugeben, wann und wo die Vertauschung der einen Form mit der andern im Lateinischen üblich, und wann nicht, vg. das unten über §. 457 gesagte. — S. 255, §. 509 thut der Hr. Verfasser die vielbesprochene Frage, wann das *quum temporale* mit dem Imperf. des Conj., und wann es mit dem Imperf. des Indicativs zu verbinden sei, so ab, dass er annimmt, im ersteren Falle werde die gleichzeitige durch des Imp. angedeutete Handlung als dauernd, im anderen Falle nur als gleichzeitig dargestellt. Man vergleiche damit, was er über dieselbe Frage S. 275 §. 579 sagt. Aus den zum Beweise angeführten Beispielen geht diess wenigstens nicht hervor. Es ist aber auch im Nebensatze gewöhnlich der Begriff der Dauer verwischt, und dafür tritt der der Gleichzeitigkeit beim Imperfect beinahe immerfort hervor. Die Sache scheint vielmehr so gefasst werden zu müssen. Will ich nur das Zusammentreffen zweier gleichzeitiger Ereignisse andeuten, so setze ich das Imperf. conj., will ich aber, wie diess der Deutsche mit eigenen Formen zu der Zeit wo, in dem Augenblicke wo u. a, thut, den Zeitpunct als solchen mehr hervorheben, so setze ich den Indicativ. Man vergl. folgende Sätze. *Liv. VI, 1. Quum civitas in opere ac labore assiduo reficiendae urbis teneretur, interim Q. Fabio dies dicta est* und *Cic. Mur. 8. Tum quum respublica vim et severitatem desiderabat, vici naturam et vehemens fui.* — S. 265 Regel II, *c.* u. *d.* wird es nicht recht deutlich, ob die umschreibende Form des Imperativs im bejahenden Falle mit *fac, cura ut.* u. a. und im verneinenden durch *cave, noli* in Bezug auf den Ton des Ausdruckes als völlig identisch mit den vorher angegebenen Umschreibungen durch den Conjunctiv oder das Futurum betrachtet werden soll, oder nicht. Wie die Fassung dieser Regel uns vorliegt, muss man wohl das erstere annehmen; obgleich nicht zu verkennen ist, dass durch den Zusatz dieser

Verba der Imperativ durchaus den Ton des eindringlichen erhält, was wir im Deutschen so ziemlich durch den Zusatz des ja wiedergeben können. *Noli hoc facere* h. thu das ja nicht! Auch hätte wohl etwas bestimmteres über die Anwendung des Conjunctivs und Futurs hier angefügt werden können. — S. 274 will uns in der Regel IV, Anm. *b. c.* die Weise, wie das Verhältniss der Conj. *quod* zu dem *Acc. c. Inf.* angegeben ist, nicht recht genügen. Es heisst dort, *quod* stehe in allen den Sätzen, wo man etwas als ganz bestimmte oder als wirklich stattfindende Thatsache, dagegen der Infinitiv, wenn man das gesagte bloss als etwas früher vernommenes oder besprochenes anführe. Dass in letzterem Falle der Infinitiv gesetzt werden muss, damit hat es seine volle Richtigkeit, aber es steht doch auch der Infinitiv, und gewiss nicht *quod* in einem Satze wie dieser: *Constat inter omnes, Romam a Romulo esse conditam*, obgleich ich hier ein ganz bestimmtes Factum angebe, und ich eben von der Sache gar nicht wie von etwas früher vernommenem zu reden habe. Es scheint mir in beiden Angaben zur Vervollständigung der Regel etwas zu fehlen. In der ersteren hat es vermuthlich heissen sollen: wenn über die wirklich vorhandene Thatsache ein Urtheil ausgesprochen wird, ist *quod* nöthig. Z. B. *Quod litteris operam das, recte facis.* Dagegen ist der Infinitiv zu setzen, wenn der Satz mit dass nichts weiter als den blossen Gegenstand meiner Aussage oder Wahrnehmung enthält. Dadurch kommt es, dass ein und derselbe Satz, je nachdem man ihn nur als Gegenstand der Aussage ausspricht, oder ein Urtheil darüber abgibt, beide Constructionsarten zulässt. *Te Homerum legere audivi* enthält noch kein Urtheil über die Thatsache; dagegen *quod H. legis, comprobo* enthält ein solches. — Seite 272. Zus. 2. heisst es in Bezug auf die Verba beschliessen, festsetzen, vorhaben, *decerno, statuo, constituo* u. s. w., sie würden mit dem Infinitiv oder *ut c. conj.* construirt. So wie die Regel hier gefasst ist, muss der Anfänger glauben, dass das eine so zulässig wie das andere sei. Bekanntlich aber werden und zwar mit gutem Grunde beide Constructionsarten so auseinandergehalten, dass der Infinitiv bei Gleichheit der Subjecte, und der Conjunctiv bei Verschiedenheit derselben als das Regelmässige gilt. Demnach sagt man entweder: *Senatus decrevit consules ab exercitu revocare* oder *ut consules revocarentur*. Es kommen allerdings manche Ausnahmen vor; aber die grosse Mehrheit der Beispiele spricht doch für das allgemein angenommene Sprachgesetz. — S. 280, §. 596 werden Nr. 1, 2 und 3 die Formen des Bedingungssatzes besprochen, wie mir scheint, in einer Weise, welche dem Anfänger unmöglich zu einer klaren Einsicht in das Wesen dieser Satzformen und zur Sicherheit im Unterscheiden der verschiedenen Fälle verhelfen kann. Es ist diess um so mehr zu verwundern, da die Schemata dieser Sätze nach Hermann's und Buttmann's Vorgang in der Abhandlung von Ellendt, *de formis enunt. cond. ling. Lat. Regiom. 1827* so fasslich dargestellt sind, und jetzt in den meisten lat. Sprachlehren so ziemlich in überein-

stimmender Weise vorgetragen werden. Gegen die Fassung Nr. 1 haben wir nichts einzuwenden; aber wenn einmal Nr. 2 die Sätze, in denen die Bedingung durch das Präs. conj., und die, in welchen sie durch das Imperf. conj. ausgedrückt wird, als zusammengehörig neben einander gestellt werden; und dann Nr. 3 als eine besondere Art diejenigen Sätze bezeichnet werden, in welchen die Bedingung als eine vergangene durch das Plusquamperf. des Conj. bezeichnet wird, so kann eine solche Eintheilung nur zur Verwirrung des der Bedeutung nach durchaus zu trennenden führen. Es darf nämlich der Eintheilungsgrund hier nicht von der Zeit, sondern nur von der Natur der Bedingung selbst hergenommen werden. Nr. 2 sollten demnach nur die Sätze zusammengestellt sein, in denen die Bedingung als eine mögliche, oder wie der Hr. Verfasser sagt, als eine unbestimmte ausgesprochen wird. Eine solche muss, je nachdem das bedingende Factum der Gegenwart oder der Vergangenheit angehört, durch das Präsens oder Perf. conj. ausgedrückt werden. Aber durchaus davon zu trennen und unter Nr. 3 unterzubringen sind diejenigen Bedingungssätze, in denen das Gegentheil von der ausgesprochenen Bedingung geschieht (Imperf. conj.) oder schon geschehen ist (Plusq. conjunct.). Diese letztere Art der Bedingungssätze nennt Hr. F. ebenfalls unbestimmte, was uns deshalb unrichtig scheint, weil der Redende in diesem Falle das Nichtstattfinden der Bedingung ganz bestimmt voraussetzt. — S. 285 findet sich in der Note zu §. 600 die Andeutung, es werde das deutsche ob manchmal auch durch *si* ausgedrückt. Hier musste doch wohl der beschränkende Zusatz gemacht werden, dass dieser Gebrauch des *si* bei den besseren Prosaikern nur in den Fällen nachweisbar ist, in welchem hinter dem Verb. finitum des Hauptsatzes ein Ausdruck wie um zu sehen, um den Versuch zu machen u. a. ausgefallen ist. Ohne eine solche Ellipse wird *si* in diesem Sinne nie gebraucht. Selbst die von Hrn. F. angeführten Beispiele sind so zu erklären; deutlicher aber wird die Sache durch einen Satz, wie dieser bei *Liv. XXVII, 14 Hannibal elephantos in primam aciem induci iussit* (*sc. ut videret*), *si quem inticere ea res terrorem ac pavorem posset.* — S. 287 N. 6. 1 und 2 wird behauptet, in einer indirecten disjunctiven Frage könne *num* nie, wohl aber in einer directen Frage stehen, weil *num* immer einen verneinenden Sinn habe, und in letzterer Frage mithin das *an* durch oder vielmehr zu übersetzen sei. Dagegen ist einzuwenden erstens: dass, wenn *num* in der directen Frage einen negativen Sinn hat, derselbe in der indirecten Frage nicht durchaus verwischt wird; zweitens, dass zu viele Beispiele gegen diese Angabe sprechen, wie *Cic. am. 8. Illud considerandum videri solet, num propter imbecillitatem atque inopiam desiderata sit amicitia, an esset alia pulchrior et antiquior causa.* — S. 289. Zusatz 1 werden die affectvolleren Fragen oder Ausrufe, welche im Lateinischen durch den Infinitiv und die Partikel *ne.* oder durch den Conjunctiv mit *ut* gegeben werden, so zusammengestellt, als ob dem Sinne nach gar kein Unterschied zwischen beiden Frageformen

vorhanden wäre. Wenn man jedoch von Dichterstellen absieht, in denen allerdings mitunter dieser Unterschied etwas verwischt ist, so stellt sich derselbe bei den Prosaikern so heraus, dass man mit *ut* im Tone des Unwillens die Zumuthung irgend etwas zu thun oder zu glauben zurückweist, z. B. *Terent. Andr. III, 5, 12. Tibi ego ut* (ich sollte) *credam, furcifer!* dagegen mit dem Infinitiv mehr seine Verwunderung oder sein Bedauern über etwas ausspricht, z. B. *Cic. ad div. VIII, 17. Mene tum potius in Hispania fuisse* (dass ich doch) *quam Formiis!* Ganz richtig gefasst und mit vielen Beispielen erläutert ist die Bed. dieses Infinitivs bei Heindorf zu *Hor. sat.* I, 9, 72, die des fragenden *ut* zu *sat.* II, 4, 18., eben so bei Krüger lat. Gramm. S. 779.

Noch muss ich auf eine besondere Zugabe dieser Schulgrammatik aufmerksam machen, ich meine die ziemlich zahlreichen in das Gebiet der lat. Synonymik und Stilistik einschlagenden Bemerkungen, welchen, da sie auf das unentbehrlichste sich beschränken, und bei ihrer kurzen Fassung den Umfang des nur 372 S. starken Buches nur um ein weniges ausgedehnt haben, man nicht ungerne hier eine Stelle gönnen mag. Es sind dieselben theils in einem eigenen Anhange §. 557—709 zusammengestellt, theils das ganze Buch hierdurch in zerstreuten Noten untergebracht, so wie sie sich jedesmal an eine gegebene Regel der Syntax leicht anschlossen. Nach des Hrn. Verf.'s Erklärung in der Vorrede S. VIII sollen sie bei den lat. Stilübungen auf der oberen Bildungsstufe hauptsächlich zur Anwendung kommen. Es sei mir gestattet, einige dieser Bemerkungen als Proben vorzulegen und zugleich anzudeuten, was ich dabei zuzusetzen und zu berichtigen habe. S. 202, Anm. 2 heisst es unter der Lehre vom Genitiv, das Neutrum des deutschen Adjectivs werde, wenn es als Prädicat auf einen Infinitiv bezogen sei, durch den Genitiv dieses Adjectivs ausgedrückt, und demnach nicht gesagt *sapiens est fortuna diffidere*, sondern *sapientis est.* Der sonderbare Zusatz, als geschehe dies bei den Adjectiven einer Endung, macht uns aber glauben, der Hr. Verf. sehe in dieser Ausdrucksweise nur das Vermeiden einer Zweideutigkeit, und als wolle er dadurch zugeben, *stultum est confidere fortuna* sei ein richtiger Ausdruck. Es ist aber dieser Genitiv nicht nur des Adjectivs überhaupt, sondern noch häufiger der des entsprechenden abstracten Substantivs ganz an seiner Stelle, wenn mit dem Adjectiv mehr auf die Eigenschaft, woraus die mit dem Infinitiv angedeutete Handlung entspringt, oder auf die Person, welcher sie eigen ist, hingedeutet, als von der Handlung selbst etwas prädicirt wird. Ich sage demnach richtig *longum, molestum, necessarium est haec omnia enarrare;* aber nicht nur *hominis immodesti est se ipsum praedicare*, sondern noch besser *magnae est immodestiae etc.* S. 239 heisst es im Zusatz 457, im Deutschen werde oft die Participialform gebraucht, z. B. in dem Ausdruck, der sogenannte, der früher erwähnte, der oben genannte, statt welcher im Lateinischen die Umschreibung durch einen Relativsatz das übliche sei. Diese Bemerkung ist richtig, aber zu speciel gefasst. Man wünscht statt der-

selben hier den allgemeinen Grundsatz angegeben, nach welchem die Lateiner dann allemal den Relativsatz, und nie das Particip setzen, wenn es darum zu thun ist, irgend ein vorher genanntes Nomen zu unterscheiden oder näher zu bezeichnen. Es beschränkt sich dieser Gebrauch gewiss nicht auf die von dem Hrn. Verf. angegebenen Formen. S. 246 ist §. 484 die Regel, dass statt der Präp. *pro* in der Bedeutung der Gemäfsheit auch ein Relativsatz stehen könne, z. B. *tu pro tua prudentia, quid optimum factu sit, videbis*, auch *quae tua est* oder *qua tu es prudentia*, so ausgesprochen, als ob zwischen dem Gebrauche des *pro* und des Relativsatzes kein Unterschied sei. Und doch lässt sich ein solcher nicht verkennen. Denn einmal wird in einem Satze, wie *Cic. off. I, 31. Ajax, quo animo fuisse traditur, millies expetere mortem quam illa perpeti maluisset*, keiner die Anwendung von *pro* versuchen, und dann haben beide Ausdrucksweisen auch nicht einen und denselben Sinn. So ist bei *Cic. ad div. IV. 10. Reliqua pro prudentia (i. e. tam prudenter quam poteris) tua considerabis*. Dagegen wäre *quae tua est prudentia* s. v. a. *id quod a tua prud. exspectari potuit*. Man versuche einmal in dem von dem Hrn. Verf. angeführten Beispiele aus *Cic. Attic. VI, 9. Spero, quae tua prudentia et temperantia est, te tam valere*, die Präp. *pro* anzubringen, und die Stelle hat dann keinen Sinn mehr. — S. 268. *d.* wird die Regel aufgestellt, dass man hinter *videri, simulare suspicari, suspicionem movere* den Gebrauch des *quasi* zu vermeiden und den Infinitiv anzuwenden habe, nachdem voraus bemerkt worden, es geschehe diess, so oft man als ob, als wenn mit dass verwechseln könne. Hier möchte man den Hrn. Verf. an das in der Vorr. S. 1 angekündigte, dass er die logische Seite des sprachlichen Ausdruckes im Satzbaue durchaus festzuhalten suche, erinnern, und ihm Stellen wie *Nep. XXIII, 2, 2. Hannibalem regi in suspicionem adducebant, tanquam ab ipsis corruptum*, entgegenhalten, um darzuthun, dass der Unterschied zwischen dem Infinitiv und dem Conjunctiv oder Particip mit *tanquam* auf eine andere Weise hätte erläutert werden müssen. — S. 296 wird die Bedeutung der Partikel *haud* so angegeben, sie enthalte eine unbestimmte oder subjective Verneinung, und dann sei sie manchmal vermindernd, s. v. a. nicht eben, eben nicht; und manchmal wiederum verstärkend, s. v. a. gar nicht, durchaus nicht. Was unter einer subjectiven Verneinung verstanden werden soll, ist mir nicht deutlich, und die andere Erklärung, nach welcher der Begriff der Partikel aus einem entgegengesetzten in das andere übergehen soll (dieselbe Ansicht ist auch von Gernhard opusc. p. 44 ausgesprochen), dürfte sich aus dem Sprachgebrauche schwerlich erweisen lassen. Auch die angeknüpfte Bemerkung, *haud* werde nicht leicht mit Verben verbunden, *scio* ausgenommen, hält nicht Stich. Man sehe nur Hand *Turs.* nach, der B. III p. 27 bemerkt, dass es sich besonders häufig neben den Verb. impers. wie *poenitet, piget* u. a findet, und eine Menge von Beispielen anführt. Ich möchte für meinen Theil hinzusetzen, dass sich das Wort überhaupt häufig

neben negativen Begriffen, und so auch insbesondere neben Verben mit negativer Bedeutung wie *ignoro*, *dubito, recuso* u. a. findet. — S. 319, §. 688 wird der Unterschied von *demum* und *tandem* so bestimmt, dass jenes heisse nachdem nichts mehr übrig bleibt, dieses s. v. a. spät zwar aber dennoch sei. Diese Angaben treffen jedoch nicht recht zu. Der wesentliche Begriffsunterschied beider Partikeln dürfte vielmehr darin zu suchen sein, dass *demum* wie unser erst ein Verspäten des eintretenden Ereignisses, *tandem*, endlich, dasselbe als ein längst erwartetes bezeichnet. So ruft bei Terent. Ad. V, 8, 15 der fünfundsechzigjährige Micio, überrascht, dass er erst in seinen alten Tagen heiraten soll: *Ego novus maritus anno demum quinto et sexagesimo fiam?* Der oben angegebene Sinn des Wortes ist mit dieser Stelle unverträglich. Die Erklärung des *tandem* kommt der Wahrheit näher, wird sich aber auch in vielen Stellen nicht anwenden lassen, wie z. B. neben einem Imperativ. Bei Terent z. B. *Andr. V, 3, 8. Tandem reprime iracundiam atque ad te redi*, kann ja doch Micio nicht sagen wollen, es möge Demea spät zwar aber doch immer zuletzt seinen Zorn unterdrücken, vielmehr nur dies andeuten, dass er diese Unterdrückung schon längst gewünscht und erwartet habe.

Wien, im December 1851. C. J. Grysar.

(Der Schluss folgt im nächsten Hefte.)

---

1. Handbuch der griechischen und römischen Literaturgeschichte. Nach dem Dänischen des Dr. P. H. Tregder für deutsche Gymnasien und Lehranstalten bearbeitet von Dr. F. Hoffa. Marburg, Elwert'sche Universitäts-Buchh. 1847. XVIII u. 280 S. kl. 8. — 25 Ngr. = 1 fl. 30 kr. C.M.

— — frei für deutsche Schulzwecke bearbeitet von E. Vollbehr. Braunschweig, Fr. Vieweg u. Sohn. 1847. XII u. 247 S. kl. 8. — 20 Ngr. = 1 fl. 12 kr. C.M.

2. Leitfaden zur Geschichte der römischen Literatur von E. Horrmann. Fünfte, umgearbeitete Ausgabe der Schaaf'schen Encyclopädie der classischen Alterthumskunde. 1. Th. 2. Abth. Magdeburg, Heinrichshofen'sche Buchh. 1851. IX u. 134 S. 8. — $^1/_2$ Thlr. = 54 kr. C.M.

Hr. Tregder wollte die Geschichte der classischen Literaturen für Schüler in derselben Weise zugänglich machen, in welcher ein anderer dänischer Schulmann, über dessen Schriftchen wir im vorigen Jahrgange dieser Zeitschrift (Hft. VIII S. 629 ff.) berichtet haben, die griechischen und römischen Antiquitäten nicht ohne Glück bearbeitet hat. Sein Verfahren dabei ist im ganzen zu loben, und den Zwecken der Schule wird das Werkchen in passender Weise entsprechen können. Ueber den Schulgebrauch hinaus wird es weniger genügen, als die erwähnten Arbeiten des Hrn. Bojesen, da es sich auf einen noch geringeren Umfang beschränkt

und zugleich der Mangel an allem literarischen und bibliographischen Apparate bei der hier behandelten Disciplin besonders bald fühlbar werden muss. Ein ähnliches Schriftchen fehlte indessen in Deutschland gänzlich, und so ist es erklärlich, wenn zu gleicher Zeit unabhängig von einander zwei verschiedene Uebersetzungen erschienen. Die Anordnung des Stoffes ist synchronistisch nach Perioden gegeben, innerhalb deren die einzelnen Erscheinungen eidographisch, d. h. nach den verschiedenen Stilarten und Disciplinen zusammengestellt sind. Im einzelnen können wir uns dabei nicht überall einverstanden erklären, und so mögen noch einige eingehende Bemerkungen hier Raum finden.

Bei der Gliederung der griechischen Literaturgeschichte kann wohl mit d. J. 550 v. Chr. keine neue Periode beginnen Unbedingt sind hier erst die Perserkriege wie in politisch-nationaler, so auch in literarischer Beziehung als Anfangspunct eines neuen Aufschwunges zu bezeichnen. Erst seit ihrer Zeit begann sich das geistige Leben der Hellenen immer mehr in Athen zu concentriren, dessen literarische Bedeutsamkeit doch den charakteristischen Inhalt dieser Periode bildet; denn als Blütezeit der griechischen Literatur überhaupt, wie Hr. Tr. will, kann sie nicht wohl gelten, da die Blüte des Epos ganz, die der Lyrik grösstentheils der vorigen Periode angehört. Auch ist als Schlusspunct desselben Abschnittes wohl nicht d. J. 300, sondern schon die Regierung Alexanders oder spätestens das Todesjahr des Demosthenes anzusetzen. — Die Angabe §. 4, welche nach Herodot die ionisch-attische Dialektgruppe als pelasgisch, die äolisch-dorische als hellenisch bezeichnet, ist in dieser Form gänzlich zu streichen. Gerade der Name der sgn. äolischen Sprache dient nur als Gesammtbezeichnung der verschiedenen pelasgischen Specialdialekte, welche sich nicht in der geschlossenen Eigenthümlichkeit der Dorer oder der Ioner ausbildeten. — §. 52 weist Hr. Tr. dem Mimnermos richtig *Kolophon* als Geburtsort zu: dass derselbe aber später Bürger in *Smyrna* geworden, ist eine unhaltbare Hypothese, um die verschiedenen Nachrichten über seine Herkunft zu vereinigen. — Mitunter fehlen genaue Angaben über die Erhaltung oder den Untergang eines Werkes, so §. 48 über Phokylides' γνῶμαι und sein Verhältniss zu dem erhaltenen ποίημα νουθετικόν. — §. 57 werden Skolien erwähnt, ohne dass ein Wort über ihren eigenthümlichen Namen und Charakter hinzugefügt ist. — Wenn bei Archilochos und dem jüngeren Simonides alle einzelnen lyrischen Gattungen erwähnt wurden, in welchen sie sich versuchten, so durfte eine solche Angabe vor allem bei Pindar (§. 59) nicht fehlen. — §. 75 war nicht zu leugnen, dass Sophokles auch schon mit einzelnen Tragödien aufgetreten sei, besonders an den Lenäen. (Boeckh *ind. lect. Berol.* 1841.) — Der ps.-euripideische Ῥῆσος (§. 78) ist wohl am wenigsten aus der Schule des Sophokles hervorgegangen. — Die ἀπολογία Σωκράτους und Ἀθηναίων πολιτεία durften nicht unter die echten Schriften des Xenophon gestellt werden (§. 110). Was das letztere Schriftchen betrifft, so glaubt neuerdings Böckh (*Antiquar. Briefe herausg. v.*

F. v. Raumer S. 52) diese «geistreiche Persiflage der Demokratie vom aristokratischen Standpunct aus» dem Tyrannen Kritias vindiciren zu können. Hr. Tr. hat diesen auch auf dem literarischen Felde in mehrfacher Beziehung bedeutenden Mann ganz unerwähnt gelassen. — Nach §. 131 soll Demokritos gar von 460 bis 340 gelebt haben; seine wahrscheinliche Lebenszeit ist jetzt von C. Fr. Hermann *de philos. Jon. aetatibus* (*Götting. 1849*) von 494 bis um 404 bestimmt.

Bei der Bearbeitung der römischen Literaturgeschichte ist zunächst zu loben, dass Hr. Tr. meist auf eigenen Füssen steht und sich durch die auffallenden Verstösse des bisherigen Hauptwerkes von Bähr nicht irreleiten lässt, was der Hr. Verf. von Nr. 2, wie wir im folgenden sehen werden, nicht mit gleicher Vorsicht vermieden hat. Einzelne Puncte sind indessen auch hier zu verbessern. §. 23 wäre bei L. Livius Andronicus das unsichere *praenomen* besser weggeblieben. §. 24 werden *praetextae* des Pacuvius erwähnt; es war nur eine. Hier und bei Attius (Hr. Tr. schreibt Accius) hätten auch die Titel dieser römischen Nationaldramen nicht fehlen dürfen. — Die Angabe (§. 26), Terentius habe bei seinen Zeitgenossen keinen besonderen Beifall gefunden, ist zu streichen. — Unklar ist §. 32 die Scheidung zweier Annalisten Fabius Pictor und Q. Fabius Pictor, von welchen jener in lateinischer, dieser in griechischer Sprache geschrieben habe. Versteht Hr. Tr. unter jenem den Servius Fabius Pictor, so ist zu berichtigen, dass dieser keine eigentlich historischen, sondern nur juristische und antiquarische Schriften verfasste. — Ovid's Verbannungsort (§.51) hiess *Tomi*, nicht *Tomis*. — §. 53 hätte nicht mehr Drusus' Sohn Germanicus als Bearbeiter der *Aratea* genannt werden sollen. — §. 76 waren die Schriften *de bello Africano* und *de bello Hispaniensi* nicht einem und demselben Verfasser zuzuschreiben. — Ein starker Verstoss ist §. 80, von den *historiae* des Sallust sei nur eine Rede erhalten. — Dass August den Livius zum Lehrer des nachmaligen Kaisers Claudius bestellt habe (§.83), ist reine Erdichtung des Tomasinus (veranlasst durch *Suet. Claud. 41*), auf dessen unkritischer Schrift noch immer alle unsere Nachrichten über das Leben des grossen Geschichtschreibers beruhen. Auch Bernhardy §. 106 theilt jenen Irrthum. — Ob der Schriftsteller Petronius (§. 123) mit dem *elegantiae arbiter* an Nero's Hofe identisch sei, bleibt mindestens sehr zweifelhaft. — Bei Velleius (§. 127) war das *praenomen* Cajus mit Marcus zu vertauschen, bei Corn. Tacitus (§. 129) vorsichtiger wegzulassen.

Was das Verhältniss der beiden Uebersetzungen betrifft, so schliesst sich Hr. Hoffa genauer an das Original an, während Hr. Vollbehr im einzelnen mehrere Aenderungen, Auslassungen und Zusätze sich erlaubt hat. Manches ist hier zu billigen, aber doch nicht immer in der Aenderung auch eine Besserung ersichtlich. Eine merkwürdige Inconsequenz zeigt sich bei der Charakterisirung der römischen Literatur; während §. 3 und 15 mit Recht den älteren Zeiten einer eigenthümlich nationalen Entwickelung grössere Bedeutung beigelegt wird, als von Hr. Tr. geschehen war,

sehen wir im Widerspruche damit §. 43 die Schilderung des sgn. goldenen Zeitalters unverändert aus dem dänischen Original beibehalten. Auch bei der blossen Uebersetzung sind Hrn. V. einige auffallende Verstösse begegnet, wie wenn Gr. Lit. §. 46 «Klaros auf Kolophon» als Geburtsort des Antimachos erwähnt wird, und Röm. Lit. §. 76 das *bellum Hispaniense* von einem «ausgebildeten Militär» (statt «einem ungebildeten») verfasst sein soll. Demnach wird im ganzen die Bearbeitung des Hrn. Hoffa den Vorzug verdienen, die sich auch durch gefällige Ausstattung und correcten Druck empfiehlt.

In ausführlicherer und mehr wissenschaftlicher Weise sucht der Hr. Verf. von Nr. 2 dem Bedürfniss eines Leitfadens der classischen Literatur abzuhelfen. Hr. Horrmann hatte schon die 4. Ausgabe der Schaaf'schen Encyclopädie i. J. 1836 besorgt; jetzt erkannte er mit Recht, dass diess Werk eine ganz andere Gestalt bekommen müsse, um dem wissenschaftlichen Bedürfnisse der Gegenwart zu genügen (Vorr. zu Th. 1, Abth. 1). Sollten aber die früheren Schaaf'schen Elemente ganz beseitigt werden, so hätten wir auch auf dem Titel diesen Namen gern vermisst, der nur dazu dienen kann, von vorn herein trübe Erinnerungen zu wecken. Eine genauere Einsicht des vorliegenden Theiles zeigt nun allerdings, dass Hr. H. bemüht war, demselben durch Umschmelzung mancher Partieen und Benutzung der neuesten Literatur eine grössere Vollendung zu geben, sie lässt indessen leider auch bemerken, dass von der früheren Gestalt des Buches nicht allein der Name geblieben sei. Die Sache findet ihre Erklärung, wenn auch nicht ihre Entschuldigung, in den Vorarbeiten, welche Hr. H. benutzte; jetzt wie früher lag seiner Darstellung besonders Bähr's grösseres Werk zu Grunde, und da dieser auch in der dritten inzwischen erschienenen Ausgabe so manche Irrthümer von früher unverändert wiederholt hatte, so fand Hr. H. keinen Anstoss, bei der «neuen» Bearbeitung seines Buches diesem Beispiele zu folgen. Ein eigenthümliches Missgeschick liess zugleich dasselbe ziemlich gleichzeitig mit der zweiten Bearbeitung von Bernhardy's Grundriss zusammentreffen, so dass deren Benutzung nicht mehr gestattet war, welche manchen Missgriff hätte verhüten können.

Mitunter sehen wir allerdings Hrn. Bähr's Irrthümer glücklich vermieden: Cicero heisst doch Marcus, nicht Cajus (Bähr I, 313) und ist nicht aus dem «Marserlande» (B. II, 229) gebürtig; dem Silius Italicus werden 17, nicht 18 Bücher beigelegt (B. I, 255); Nerva kommt i. J. 96, nicht 91 (B. II, 195—96) zur Regierung u. dgl.; die *falsa*, welche indessen Hr. H. noch immer festgehalten hat, sind keineswegs von geringerer Stärke. Ganz übereinstimmend mit Hrn. B. begegnet uns gleich §. 9 die in jetziger Zeit monströse Behauptung, die lateinische Sprache sei nicht nur von den Alten, sondern auch von den Neueren fast einstimmig als Mischsprache anerkannt. Auf eine naivere Weise konnte die ganze Existenz einer vergleichenden Sprachforschung wohl nicht ignorirt werden. Weiterhin kehren auch die eigenthümlichen geographischen Ansichten des Hrn. B. wieder, wenigstens in so weit sie sich auf Campanien

beziehen. Nicht nur über *Suessa* (§. 26) und *Setia* hin (§. 79) wird diese Landschaft ausgedehnt, selbst Ennius' Geburtsort *Rudiae* (§. 25) sehen wir hieher verwiesen. Sind die *Calabrae Pierides* des Horaz beiden Literarhistorikern unbekannt geblieben? — §. 56 sehen wir nach B.'s Vorgang Anfang und Ende der Sallustischen *historiae* um ein Jahr zurückgesetzt (auch bei Bernhardy §. 104), und ebenso sollen die erhaltenen vier Reden nur dem ersten und dritten Buche angehören *), während über beide Puncte schon Gerlach's Ausgaben das richtige enthalten. Endlich wird auch das Schriftchen des Julius Exsuperantius für einen Auszug aus Sallust's Historien erklärt **), ja selbst B.'s komische Angaben über den theilweisen Verlust der Bücher des Vitruv hat Hr. H. (§. 73) noch einmal wiederholt ***).

Abgesehen von dieser directen Entlehnung fremder Fehler ist zunächst die übertriebene Geringschätzung der nationalen Elemente in der römischen Literatur zu tadeln. In der allgemeinen Charakteristik §. 7 wird selbst die Existenz eines nationalen Dramas ganz ignorirt, und die Darstellung der dramatischen Anfänge im einzelnen (§. 20 ff.) ist in mehrfacher Beziehung mangelhaft. Gleich zu Anfang die Erörterung über die Stellung der dramatischen Kunst bei den Römern überhaupt enthält starke Ungerechtigkeiten. Weiterhin wird fast jede Erwähnung und Erklärung der bezüglichen Gattungsnamen *praetexta*, *crepidata* u. s. w. vermisst; der Name *palliata* findet erst bei Plautus (§. 22) zufällige Erwähnung, bei der *togata* des Afranius (§. 23) wird zur Erklärung auf die vorausgehende Charakteristik des Naevius verwiesen, die hiervon nichts enthalten konnte. Mit Unrecht sind die *praetextae* desselben, die ersten, von denen wir wissen, ganz mit Stillschweigen übergangen. Die Ansicht,

*) Ein Missverständniss bedingen auch die Worte «und andere Fragmente aus dem dritten Buche», die nur von den handschriftlich erhaltenen Stücken zu verstehen sind; denn die massenhaften Citate der Grammatiker, die Hr. H. ganz ignorirt, verbreiten sich über alle Bücher. Weiter unten ist das bekannte Urtheil des *Tacitus* falsch citirt: *C. Sallustius rer. Romanar. florentiss.* ***scriptor*** für *auctor*.

**) Das falsche dieser Behauptung zeigt schon der Titel *de Marii, Lepidi ac Sertorii bellis civilibus*. Mit demselben Rechte könnte das von Mai (*class. auct. t. VII p. 464 — 74*) herausgegebene *opusculum de bello Mithridatico Cimbrico Mariano Sullano Sertoriano Gladiatorio* für einen Auszug aus Sallust's Werk gelten, dessen Benutzung vielleicht in beiden Schriftchen an je einer Stelle sich nachweisen lässt; in der ganzen confusen Anordnung der Begebenheiten aber stehen die Verfasser auf eigenen Füssen. (Ueber Jul. Exsup. s. z. B. Drumann *Gesch. Roms* IV, 353.)

***) Noch eine Stelle mag hier nicht unerwähnt bleiben. Während Hr. H. in der vorigen Ausgabe richtig *Laevii erotopaegnia* genannt hat, lesen wir jetzt §. 39 *eratopaegnia*. Diess könnte einfach auf einem Druckfehler beruhen. Aber in Hrn. B.'s dritter Ausgabe ist dieselbe Leseart zu finden. Sollte hier eine blosse Wahlverwandtschaft des Setzers im Spiele sein?

dass derselbe «in Nachahmung der alten attischen Komödie bedeutende Zeitgenossen auf die Bühne brachte», wird auch mehr als zweifelhaft bleiben, und der bekannte Vers gegen die Meteller mag schon wegen des saturnischen Rhythmus weit eher den epischen *Punica*, wenn nicht einem besondern Schmähgedicht, angehört haben. Was endlich das saturnische Epitaphium des Naevius betrifft, das §. 14 mitgetheilt ist, so wird v. 3 herzustellen sein *Itaque postquam est Orci traditus thesauro* für *Orcino*. — Die angeblichen *Annales* des Hostius (§. 25) mögen von dem *Bellum Histricum* nicht verschieden sein. Der Titel war wohl *Annales belli Histrici*, analog den *Annales belli Gallici* des Aulus Furius. — Von den Angaben des *Hieronymus* über Lucilius' Lebensalter (§. 26) ist wohl eher das Jahr der Geburt (*a. Chr. 148*), als das des Todes (102) anzuzweifeln. — §. 28 ist das blosse Namenregister der Historiker von Cato bis auf Sulla's Zeit herab gar zu dürftig. Die Angabe *Historiae s. Annales* bei Valerius Antias allein steht zu vereinzelt, da sie auf die ganze Reihe dieser Geschichtsschreiber passt; nur bei Sisenna's Werk über den Marsischen und den Sullanischen Bürgerkrieg*) scheint der Titel *Historiae* sicher zu sein. — Ueber August's Enkel Germanicus (§. 45) gilt das oben zu Hrn. Tregder's Buch bemerkte. — Neben den Bruchstücken aus Buch 91 und 120 des Livius (§. 59) war jetzt auch das Berliner Fragment aus B. 95 zu nennen. (Pertz schrieb es mit Unrecht dem 92. Buche zu. S. bes. Kreyssig *Comment. de T. Livii Histor. reliqq. ex palimps. Toletano erutis. Misen. 1849*). — Wenn Herr H. bei Tacitus (§. 91) den Titel *Annales* wegen IV, 32 für beglaubigt hält (eine Ansicht, die wir nicht theilen), so durfte er bei Cremutius Cordus (§. 93), dessen Geschichtswerk ebend. c. 34 auf dieselbe Weise bezeichnet wird, nicht sagen, «den Titel kennen wir nicht.» — Bei der Angabe §. 105, besondere geographische Schriften gebe es aus der republikanischen Zeit nicht, ist M. Terentius Varro's *Ephemeris* an Pompejus, «das erste physikal. geographische Handbuch» (Gräfenhan *Gesch. der class. Philol.* II, 390), nicht beachtet.

Die Zugabe eines gewissen bibliographischen Apparates ist bei einem Leitfaden, der nicht blossen Schulzwecken dienen will, ein unerlässliches

---

*) Die Angabe des *Vellei. II, 9: Historiarum auctor iam tum Sisenna erat iuvenis, sed opus belli Civilis Sullanique post aliquot annos ab eo seniore editum est*, hat Bernhardy S. 327 dahin missverstanden, Sisenna habe «früh den Marsischen Krieg (*Historiae*), später die Zeiten Sulla's» beschrieben (*opus b. Civ. Sullanique*). Aber der letztere Ausdruck bezeichnet kein verschiedenes Werk, sondern steht nur als genauere Umschreibung des allgemeineren Titels *Historiae*, so dass unter dem *bellum Civile* der Marsische Krieg zu verstehen ist. Eine gesonderte Behandlung beider Kriege in verschiedenen Werken würde ausserdem den Ansichten der übrigen alten Historiker zuwiderlaufen, welche beide mit Recht als ein untrennbares Ganze betrachten, was man in neuerer Zeit oft übersehen hat. S. Kiene *der röm. Bundesgenossenkrieg* S. 311 ff.

Bedürfniss, und Herr H. hat auf das Nachtragen der seit der vorigen Aufgabe erschienenen Literatur viel Fleiss verwendet, aber im ganzen ist auch in dieser Beziehung das alte Verfahren geblieben. Für ein Lehrbuch, bei dem es auf Vollständigkeit keineswegs ankam, ist vor allem ein zu grosser Apparat von Ausgaben gegeben. Wir verkennen dabei nicht, dass der Mafsstab einer solchen Auswahl im einzelnen oft nur ein subjectiver sein kann, wir fragen aber, verdienten die Ausgaben des Sallust von Kunhard und Müller Erwähnung, wenn die von Carrio übergangen ist? Oder war es nöthig bei Livius nach der Ausgabe von J. F. Gronov auch noch die *c. Gronov. et varior. notis* anzuführen? Eine ähnliche Häufung findet bei Velleius statt, wogegen die bedeutende Recension von Lipsius fehlt. Diese überflüssigen *copiae* müssen aber für den Anfänger um so drückender und verwirrender sein, als nach B.'s Weise nirgend ein Wort zur Beurtheilung und Orientirung hinzugefügt ist, ja selbst die wenigen in der früheren Ausgabe eingestreuten Notizen sind getilgt. Nur bei Plautus, Caesar, Livius und Ovid's *fasti* sehen wir die neueren Hauptausgaben durch den Druck hervorgehoben. Wie soll sich aber der unkundige z. B. in der Literatur über Cicero, welche zusammengerechnet $3^1/_2$ enggedruckte Seiten anfüllt, ohne Wegweiser zurechtfinden? Dazu kommen endlich offenbare Fehler, wie §. 56, wo bei der Ps. Sallustischen *declamatio in Ciceronem* auf Orelli's Ausgabe verwiesen ist, in der wir vergeblich suchen werden; §. 15 C. Lachmann (*de fontibus Livii*) für F. L., §. 28 E. Wasse für F. W.; nach §. 63 soll Drumann's *Geschichte Rom's* nur 5 B. haben, während gerade Cicero's Biographie, die das Citat veranlasst hat, grösstentheils erst im 6. Bd. enthalten ist.

Nach diesen Proben kann unser Urtheil über Hrn. H.'s Buch nicht zweifelhaft scheinen. Doch könnte dasselbe als das einzige seiner Art immerhin manchen jüngeren Studirenden willkommen sein, welche nicht gern gleich zu grösseren Werken greifen. Es wird indessen einer sehr vorsichtigen Benutzung und der Leitung eines tüchtigen Lehrers bedürfen, wenn der gehoffte Nutzen nicht in sein Gegentheil umschlagen soll. — Die äussere Ausstattung ist besser, der Druck aber weniger correct, als bei der vorigen Ausgabe (§. 35 b. *Trojus Pompejus* für *Trogus*, im Index *Cinctus Glimentus* für *Alim.*; *Phylargyrus* für *Philarg.*). Manche Druckfehler sind aus derselben unverändert wiederholt, z. B. §. 25 *Ennii. ann. lib. XIIX*; §. 78 *editionem interruptum*.

Wien, im September 1851.

Gustav Linker.

Oesterreichische Geschichte für die vaterländische Jugend. Dargestellt von P. Joseph v. Langenmantel, Priester des Benedictinerstiftes Schotten, d. z. Curat an der Stiftspfarre. Wien, 1852, Kaulfuss Witwe, Prandel u. Comp. 8. 285 S. — 30 kr. C.M.

Unter dem vorstehenden Titel lieferte Hr. v. Langenmantel ein Werkchen, nach dem der Freund des Vaterlandes, und der Freund des Studienwesens insbesondere, mit Begierde greift. Wir theilen die Ueberzeugung mit dem Herrn Verfasser, „dass die verflossenen Unglückstage auf dem vaterländischen Boden weniger grell aufgetreten wären, wenn unter dem Volke mehr Kenntniss der Geschichte unseres schönen Vaterlandes vorhanden gewesen," und wir stimmen gerne ihm bei, wenn er daraus den Schluss zieht, dass bei der Jugend angefangen, und ihr die Kenntniss der vaterländischen Geschichte, als etwas, das ihr vor allem noth thut, beigebracht werden müsse. Eben so ist es uns nur aus dem Herzen geschrieben, wenn der Hr. Verf. das Ziel zu erreichen strebt, Liebe zu dem heimatlichen Boden, Liebe zur Religion, Achtung für Sittlichkeit, Sinn für Recht und Wahrheit, Ehrfurcht vor dem bestehenden Guten und Abscheu vor allem revolutionären Treiben in die jugendlichen Gemüther zu pflanzen, und wenn er ihnen die Früchte seines Bestrebens in blühender Sprache, wie edle Südfrüchte in goldener Schale, darbietet. Der Abgang dieser Tugenden war nicht nur „in den verflossenen Unglückstagen," sondern allzeit und überall die fruchtbare Quelle der Verirrungen unserer Jugend, und die Form ist es, welche insbesondere dazu beitragen muss, sie für die Sache zu gewinnen.

Es drängt sich mir die Frage auf, ob der Hr. Verf. diese Aufgabe gelöst, das ausgesteckte Ziel erreicht und somit eine Arbeit geliefert habe, welche der Jugend und dem Schulmanne willkommen sein muss.

Wir wollen die Sache von der Form unterscheiden, und das Streben von der Leistung. In Bezug auf die Sache kann nicht in Abrede gestellt werden, dass Hr. v. L., so weit der Umfang des Werkchens und die Alterstufe, für welche es berechnet wurde, es gestatteten, ein ziemlich befriedigendes Compendium der österreichischen Geschichte geliefert hat; man vermisst nur hier und da eine ausgeprägtere Hervorhebung der wichtigeren Thatsachen, freilich an Stellen, wo sie vorzugsweise hätte stattfinden sollen. Darum erscheinen gerade manche Ausgangspuncte und Uebergänge der Geschichte fast verwischt, oder treten so plötzlich hervor, wie ein Blitz aus heiterem Himmel. Wir verweisen beispielshalber auf das, was der Hr. Verf. S. 4 von dem Auftreten der Magyaren sagt; kein Wort von ihrer Herkunft und Einwanderung, sie erscheinen wie aus dem Boden gewachsen.

Auch das Streben des Hrn. Verf.'s kann im allgemeinen nur gebilligt werden; man sieht es dem Werkchen an, er wollte das beste. Darum

wird, wo sich nur Gelegenheit bietet, das religiöse Moment, überall scharf betont, manchmal sehr gemüthlich dargestellt, und selbst dort, wo sich ihm Veranlassung gegeben hätte, der Jugend ein warnendes Beispiel zu zeigen, lieber ein Schleier der Vergessenheit über das minder lobenswerthe Thun und Lassen eines Fürsten ausgebreitet, wahrscheinlich um die patriotische Stimmung der Jugend durch einen Misston nicht zu stören. Man vergleiche die Geschichte Friedrich's des Streitbaren S. 19—23, wo allerdings gesagt wird, dass diesem Fürsten sein unruhiger und trotziger Sinn zu dem zweideutigen Beinamen verholfen habe, aber nirgends nachgewiesen wird, wohin ungezähmte Launen und Leidenschaften eines Fürsten diesen und sein Volk bringen. Als Belege für das Streben nach Hervorhebung des religiösen Momentes vergleiche man das, was S. 26, 114, 143, 166 und 175—176 über Rudolf von Habsburg, über die Jesuiten, über Ferdinand II. und III. und über Leopold I. und den Befreier Wien's Sobiesky enthalten ist.

Bedauern hingegen müssen wir, über die Leistung im Vergleiche zum Streben, und weit mehr noch über die Form der Arbeit, nicht dasselbe günstige Urtheil aussprechen zu können. Die stilistische Form zeigt sich theilweise in einem solchen Grade vernachlässigt, dass sie das Büchlein für die Schule unbrauchbar macht, und fast zur Annahme nöthigt, es müsse von zwei Verfassern herrühren, deren einer der deutschen Sprache kaum in ihren einfachsten Satzfügungen mächtig sein dürfte. Die Leistung, verglichen mit dem Streben, trat manchmal aus dem Geleise, und gerieth auf Abwege, denn nur als eine Verirrung können wir es betrachten, wenn der Hr. Verf. bei seinem edlen Streben, der katholischen Jugend durch schärfere Betonung der religiösen Momente Liebe zum Katholicismus beizubringen, zuweilen zu leidenschaftlichen Mitteln greift. Hierher rechnen wir die Behauptung des Hrn. Verf.'s S. 152, die sich in Beziehung auf Luther schwerlich, in Beziehung auf Melanchthon gewiss nicht, erweisen lässt, und die selbst dann, wenn sie erwiesen wäre, nicht in ein Buch für die katholische Jugend gehörte, in ein Buch, das sich zur Aufgabe macht, Abscheu vor Handlungen gewisser «verflossener Unglückstage» der Jugend beizubringen. Durch solche abstossende Schroffheiten wird wohl der Geist der Parteiung und Leidenschaft, nicht aber die Sache des Katholicismus gefördert.

Was die Form der Arbeit betrifft, so stellen wir unsere Forderungen hoch, und verzeihen Vernachlässigung derselben nicht gerne; sie ist der festliche Schmuck der Gedanken, sie gewinnt die Jugend auch für eine ernste Sache. Wir verlangen, dass Gemeinheit, Schwulst und Nachlässigkeit — von Sprachfehlern gar nicht zu sprechen — ferne von einer für die Jugend berechneten Arbeit seien. Hat Hr. v. L. diese Fehler vermieden? Hat er seine Gabe in goldener Schale darzubieten verstanden? Wir müssen leider mit nein antworten. Er nimmt sehr oft einen Anlauf, um seine Gedanken in eine blühende Sprache zu kleiden, aber so oft er es

versucht, begegnen wir einem unerträglichen Schwulste, wo alle Natürlichkeit des Gedankenausdruckes verschwindet. So fand man den letzten Babenberger auf dem Schlachtfelde „das eine Auge geöffnet vom Speere, das andere geschlossen durch den Finger des Todes." S. 22—23. Rudolf's Tod wird S. 29 umschrieben „mit dem Ablaufe seiner Lebensuhr;" Albrechts I. Zug über den Semmering S. 32 verglichen mit Hannibals Alpenübergang! und sein Tod S. 38 mit folgenden Phrasen beschrieben: „Sechs Monate nach diesen Begebenheiten, und zwar in jenem, wo sich die Natur mit dem grünen Kleide der Jugendfrische schmückt, wurde Albrecht I. vom Mörderstahle getroffen, ... in die kalten Todtenlinnen gehüllt! S. 46 „wogt heute das edle Herz Leopolds beim Anblick der für verloren Gehaltenen, gleich den Wogen der bewegten Aar von gestern, hoch auf!" S. 139—140 „prallen die goldenen Pfeile des Friedens an dem Felsen des Trotzes protestantischerseits ab." S. 165 „reisst der Schreck die bereits halbgelöste Lebensschnur des Kaisers vollends entzwei"; und S. 175 „öffnet am Morgen des 12. Sept. Aurora das riesige Thor des Ostens, und ihre Tochter, die Sonne, beleuchtet — den Gipfel des Kahlenberges."

Neben diesem Bombaste in einem einfach prosaischen Büchlein begegnen wir veralteten, an den Chronicanten erinnernden Ausdrücken, z. B. S. 24 „bis zum St. Michaelistage 1237 ist es in den Gauen Deutschlands gar hart hergegangen"; und einer Auffassungsweise, deren ein Geschichtschreiber sich enthalten sollte, wie wenn S. 45 zur Bestätigung des Urtheiles über Leopolds unvorsichtig unternommenen Zug gegen die Schweizer des Herzogs Hofnarr! als Auctorität angeführt wird.

In grammatischer und stilistischer Beziehung wimmelt das Büchlein von Fehlern. Es mögen einige Beispiele genügen. S. 11—12, „Leopolds Heiligsprechung geschah im J. 1484, und seit dieser Zeit verehrt ihn das Vaterland als ihren Schutzpatron." — S. 13, „fand Leopold nur darin seine Rettung, dass seine Getreuen die Stadt an mehreren Ecken anzündeten, wo er in der entstandenen Verwirrung glücklich entkam"; — auf derselben S. 13, „verheerte hierauf Leopold noch einige Besitzungen der Welf'schen Partei, der Anstifter dieses Unternehmens;" — „doch der „erfahrne" Kummer riss den Faden seines jungen Lebens entzwei." S. 14 wird „nachdem" mit der halbvergangenen Zeit construirt, und „belohnen" wiederholt statt belehnen gesetzt. Eben so braucht der Hr. Verf. den Ausdruck „männiglich" für mannhaft. Unseres Wissens hat männiglich weder die Bedeutung von männlich noch mannhaft, sondern nur die von jedermann. S. 16, 76, 77. S. 18, stossen wir auf eine bis zum Unverständnisse sprachwidrige Fügung. „Im J. 1217 schloss sich (Leopold), dem Beispiele seiner Ahnen folgend, dem Kreuzzuge unter dem Ungarn-König

Andreas an, welcher bei der Bestürmung von Damiette in Egypten so ausgezeichnetes leistete, wodurch die Tapferkeit ... der Oesterreicher selbst im fremden Welttheil bekannt wurde.» Wie bekannt, hat nicht Andreas, sondern Leopold, sich vor Damiette ausgezeichnet, der Leser soll also das beziehende Fürwort «welcher» im Gedanken mit Leopold verbinden. — Auf derselben S. 19. folgt hierauf die Construction: «So sehr seiner Länder Wohl durch Leopold zur hohen Blüthe gebracht wurde.» — S. 20, wird Kaiser Friedrich II. beschuldigt, dass er «habsüchtig» auf die schönen Länder des Herzogs Friedrich war. — S. 15, «der Herzog brach sich das Bein, an dessen Folgen er am 13. Jänner... starb.» S. 44. «Der wahre Angriffsplan wurde den Schweizern entdeckt, indem ihnen der Verräther an einem Pfeile festgebunden einen Zettel zuschoss.» — S. 44. «Fünfzig Männer.., welche kurz vorher... aus dem Lande verbannt wurden, boten jetzt, wo ihrem... Vaterlande solch grosse Gefahr drohe, ihre Dienste an.» — S. 49. «Von einer Beobachtung dieses auf Trausnitz gemachten Vertrages, war von Seite Friedrichs gar keine Möglichkeit vorhanden.» — S. 150. «Mit Hilfe dreier Abenteuerer: dem Markgrafen Friedrich ..., dem Grafen Mansfeld...» S. 160. «Torstenson wurde aber bald nach Dänemark gerufen, zwischen welchen Reichen der Nationalhass einen Krieg entzündete.» — S. 163. «Von Baiern weg ward er (Piccolomini) plötzlich nach Böhmen gerufen, wo sich der schwedische General Königsmark, von einem Verräther durch ein Pförtchen geführt, der Kleinseite bemächtiget hatte.» — S. 48, wird «Geständniss» für Gelöbniss gebraucht. «Friedrich gab das Geständniss ab, sich am Johannitag wieder als Gefangener einzufinden.»

Mit diesen Sprachfehlern stehen sofort auch mehrere geschichtliche Fehler in Verbindung. Es ist von Wichtigkeit, dass der Jugend gleich im Anfange die geschichtlichen Thatsachen in ihrem wahren Verhältnisse beigebracht, und unverbürgte Sagen nicht an die Stelle der wirklichen Geschichte gesetzt werden. Schiefe Ansichten sind leicht beigebracht, lassen sich aber schwer beseitigen. Als entschieden unrichtig müssen wir S. 25 die Angabe bezeichnen, dass die Burg, von der die Habsburger ihren Namen erhielten, im heutigen Cantone Schwyz gelegen war; die Bestandtheile des Cantones Aargau gehörten früher so wenig als jetzt zum Cantone Schwyz. Auf gleiche Weise begründet S. 136 der Ausdruck: «nicht rechtmäfsige Nachfolger» einen falschen Begriff; Erzherzog Ferdinand hatte von der Philippine Welser wohl keine ebenbürtigen und daher keine thronfähigen Söhne, aber darum noch keine unrechtmäfsigen Nachfolger, da er rechtmäfsig mit Philippine vermählt war. Historisch ungewiss ist ferner, ob Arnulf die Magyaren gerufen habe, wie S. 4 apodiktisch hingestellt wird; ob Burkhart, dem Kaiser Otto der Grosse die Ostmark verlieh, derselbe Burkhart war, der unter Otto II. in Italien in einer Schlacht gegen die Saracenen das Leben verlor; ob Oester-

reichs Wappenschild den Ursprung hatte, der S. 16 angegeben wird, und ob König Richards Behandlung eine so humane genannt werden kann, wie ebenfalls S. 16 versichert wird. — Völlig in's Gebiet der Sagen, und nicht in das der unbestrittenen Thatsachen gehört was S. 37 von Wilhelm Tell, S. 79 von Herzogs Friedrich Arbeiten um Lohn, und S. 96—99 von Maximilians Verirrung in der Martinswand erzählt wird. Wir wollen damit nicht die Behauptung aussprechen, dass der Jugend keine Sagen mitgetheilt werden sollen; wo fände die Sage wohl mehr Anklang als in jugendlichen Gemüthern? Aber man gebe die Sage als Sage, und nicht als historische Thatsache.

Nachdem wir nun die vortheilhaften Seiten, wie die Mängel des vorliegenden Werkchens hervorgehoben haben, fällt die Bildung eines Gesammturtheiles nicht schwer. Die österreichische Geschichte des Herrn v. L. dürfte sich, ungeachtet ihrer guten Seiten, zum Gebrauche der vaterländischen Jugend so lange nicht eignen, als die gerügten Fehler an ihr haften, da der Hr. Verf. selbst nicht beabsichtigen kann, der Jugend unreife Früchte zu bieten.

Wien, im December 1851.

Albert Jäger.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a. Erlässe.

Verordnung des Ministeriums für Cultus und Unterricht, womit der Betrag des Schulgeldes an Gymnasien festgesetzt und der Vorgang bei Zugestehung der Befreiung von dieser Leistung geregelt wird.

1. Jänner 1852.

Seine k. k. apostolische Majestät haben mit Allerhöchster Entschliessung, ddo. Wien den 28. December 1851, Allergnädigst zu bewilligen geruht, dass in den nachbenannten Städten derjenigen Kronländer, für welche die gegenwärtige Vorschrift wirksam ist, das Gymnasialschulgeld mit zwölf Gulden C.M., an den übrigen Gymnasien dieser Länder aber mit acht Gulden C.M. für ein Schuljahr festzusetzen und dabei Sorge zu tragen sei, dass den Missbräuchen bei Bewilligung der Befreiung vom Unterrichtsgelde begegnet werde.

Es werden demnach folgende Bestimmungen zur genauen Beobachtung vorgezeichnet:

§. 1.

An Gymnasien, an welchen Schulgeld eingehoben und in den Studienfonds abgeführt wird, ist solches künftig in nachstehenden Beträgen zu entrichten:

In den Städten Wien, Linz, Prag, Brünn, Olmütz, Salzburg, Gratz, Laibach, Klagenfurt, Triest, Lemberg und Krakau ohne Unterschied der Classe des Unter- und Obergymnasiums mit sechs Gulden C.M., an den übrigen Gymnasien der im Eingange genannten Länder mit vier Gulden C.M. für ein Semester.

§. 2.

Das Schulgeld ist während des ersten Monates jedes beginnenden Semesters vorhinein zu erlegen. Schülern, welche während dieser Frist über die Entrichtung des Schulgeldes oder über die Befreiung von dieser Leistung sich auszuweisen nicht vermögen, ist der fernere Besuch der Schule nicht zu gestatten.

Privatisten haben, bevor sie zur Semestralprüfung zugelassen werden, über die Entrichtung des Unterrichtsgeldes sich auszuweisen.

§. 3.

Das Schulgeld wird dem Schüler, welcher es gezahlt hat, auch dann nicht zurückgestellt, wenn er noch vor Ausgang des Semesters gänzlich austritt oder ausgeschieden wird. Findet jedoch nur ein Uebertritt an ein anderes Gymnasium statt, von welchem das Schulgeld gleichfalls in den Studienfonds einfliesst, so gilt die Empfangsbestätigung über das bezahlte Schulgeld auch für die Unterrichtsanstalt, an welche zu übertreten der Schüler gezwungen ist.

§. 4.

Das Schulgeld haben in der Regel alle öffentlichen und alle als Privatisten eingeschriebenen Schüler zu entrichten.

Der Genuss eines Stipendiums oder Stiftungsplatzes, die Verwendung als Chorsänger einer Kirche und andere ähnliche Verhältnisse begründen künftig nicht mehr die Befreiung von der Zahlung des Schulgeldes, jedoch können auch Stipendisten, Chorsängerknaben u. dgl. vom Schulgelde befreit werden, wenn mit Rücksicht auf den Betrag des Stipendiums die Bestimmungen des §. 5 im ganzen Umfange auf sie Anwendung finden.

Dagegen bleiben die Cleriker derjenigen Regularorden, denen die Aufnahme von Schülern der beiden letzten Classen des Obergymnasiums gestattet ist, von der Verpflichtung zur Entrichtung des Unterrichtsgeldes ausgenommen.

§. 5.

Oeffentliche Schüler der Gymnasien haben Anspruch auf Befreiung vom Schulgelde, wenn sie

a) im letztverflossenen Semester vollständig entsprochen, d. i. in Beziehung auf Fleiss, Aufmerksamkeit und Sitten das beste Zeugniss erlangt und in ihren Studien einen solchen Fortgang gezeigt haben, dass sie zur regelmässigen Fortsetzung derselben für reif erkannt worden sind;

b) wenn sowohl sie selbst, als auch diejenigen, welche die Obliegenheit haben, sie zu erhalten, wahrhaft dürftig, d. i. deren Vermögensverhältnisse so beschränkt sind, dass ihnen die Bestreitung des Schulgeldes nicht ohne die empfindlichsten Entbehrungen möglich sein würde.

Privatisten können von der Entrichtung des Schulgeldes nicht befreiet werden.

§. 6.

Um die Befreiung von dem Schulgelde für einen Gymnasialschüler zu erlangen, ist ein Gesuch bei der Direction des Gymnasiums, an welchem er studirt, zu überreichen, und solches mit dem Zeugnisse über das letzte Semester und mit einem Zeugnisse über die Vermögensverhältnisse zu belegen. Letzteres ist von dem Gemeindevorsteher und dem Ortsseelsorger auszustellen, und darf bei der Ueberreichung nicht vor mehr als einem Jahre ausgefertiget worden sein. Es hat die umständliche Begründung der, über die Vermögensverhältnisse darin ausgesprochenen Ansichten zu enthalten.

§. 7.

Der Lehrkörper hat diese Belege zu prüfen und mit seinen eigenen Wahrnehmungen zu vergleichen, die Eigenschaften des Bittstellers genau zu würdigen, und seine gewissenhaften Anträge an die Landesschulbehörde zu stellen. Sowohl für diese, wie auch für die genaue Erforschung und die Wahrheit der von ihm dargestellten thatsächlichen Verhältnisse bleibt der Lehrkörper verantwortlich.

§. 8.

Ueber die Anträge des Lehrkörpers entscheidet die Landesschulbehörde.

Gegen diese Entscheidung findet kein Recurs statt, sondern ist lediglich eine Vorstellung an den Statthalter als den Vorstand der Landesschulbehörde zulässig.

§. 9.

Die nach diesen Grundsätzen erlangte Befreiung vom Unterrichtsgelde gilt bei Fortdauer der Gründe ihrer Gewährung durch das ganze Gymnasium, und behält diese Geltung auch beim Uebertritte des Schülers an ein anderes Gymnasium selbst dann, wenn eine Verschiedenheit im Ausmafse des, zu Handen des Studienfonds eingehobenen Schulgeldes beider Anstalten obwaltet.

§. 10.

Der Genuss der Befreiung beginnt mit demjenigen Semester, in welchem die Bewilligung derselben erfolgt ist. Eine Zurückzahlung des einmal erlegten Schulgeldes kann daher nur dann stattfinden, wenn die Bewilligung erst nach der. zur Entrichtung des Schulgeldes für das angetretene Semester festgesetzten Frist bekannt gegeben worden sein sollte. Für das vorhergegangene Halbjahr, aus welchem die Studienerfolge dem Einschreiten um Schulgeldbefreiungen zum Grunde gelegt worden sind, wird eine Zurückzahlung des Unterrichtsgeldes nicht geleistet (§. 3).

§. 11.

Der Verlust der Schulgeldbefreiung erfolgt:

a) wegen eingetretener günstigerer Vermögensverhältnisse des befreiten oder derjenigen Personen, denen die Erhaltung desselben obliegt;

b) wegen nicht hinreichenden Fortganges in den Studien, oder wegen schlechter Sitten des befreiten.

Diese Folge trifft ohne weiters und ohne Ausnahme diejenigen Schüler,

1. welche vom Gymnasium ausgeschlossen werden,

2. welche die dritte allgemeine Zeugnissclasse am Schlusse des ersten Semesters, oder

3. die zweite oder dritte allgemeine Zeugnissclasse am Schlusse des zweiten Semesters, oder

4. welche wegen Beweisen eines den sittlichen Charakter gefährdenden Gebrechens ein ungünstiges Sittenzeugniss erhalten.

Schüler, welche am Schlusse des ersten Semesters die zweite allgemeine Zeugnissclasse, oder ein ungünstiges Sittenzeugniss wegen eines Betragens erhielten, das zwar Ahndung verdient, aber noch keinen Zweifel an der sittlichen Entwickelung des Charakters zu begründen geeignet ist, kann die Fortdauer der Befreiung von der Entrichtung des Schulgeldes über Antrag des Lehrkörpers von der Landesschulbehörde bewilliget werden, wenn besondere Gründe dafür sprechen.

§. 12.

Konnte wegen erwiesener Krankheit oder anderer wichtiger Umstände am Schlusse eines Semesters die Classificirung eines Schülers nach der Summe seiner Leistungen während des Curses nicht mit Beruhigung stattfinden, und musste deshalb mit ihm nachträglich eine Prüfung vorgenommen werden, so hat diese Nachholung den Verlust der Befreiung nicht zur Folge. Diese Prüfung muss jedoch binnen der ersten vier Wochen des nächstfolgenden Semesters abgelegt worden sein.

Ebenso wenig geht die Befreiung von der Schulgeldzahlung für einen Schüler verloren, der während des ersten Semesters vor erfolgter Classificirung in die vorhergehende Schulclasse freiwillig zurücktritt, wenn nicht einer der im §. 11 vorgesehenen Fälle im Mittel liegt.

§. 13.

Diese Anordnungen treten mit Anfang des Sommersemesters 1852 in Wirksamkeit, so zwar, dass für dieses Sommersemester die im §. 1 festgesetzten Beträge als Schulgeld zu entrichten sein werden, und dass auch bei Beginn desselben diejenigen Schüler mit Einschluss der bisher befreiten, welche nach den obigen Bestimmungen einen Anspruch auf Befreiung vom Schulgelde stellen zu können glauben, solchen auf die im §. 6 vorgezeichnete Weise geltend zu machen haben werden.

(Vorstehende Verordnung ist wirksam für die Kronländer Böhmen, Mähren, Schlesien, Ober- und Niederösterreich, Salzburg, Steiermark, Krain, Kärnthen, Küstenland, Galizien und Bukowina.)

Erlässe von Schulbehörden der einzelnen Kronländer.

1. Erlass der k. k. schlesischen Landesschulbehörde, womit für die k. k. Staatsgymnasien in Schlesien eine Schulordnung vorgeschrieben wird.

24. December 1851.

Um bei den mannigfaltigen Rücksichten, welche die öffentliche Erziehung darbietet, an den k. k. Staatsgymnasien in Schlesien ein nach bestimmten Vorschriften geregeltes Wirken der bei der Schule thätigen Organe festzusetzen und die in wissenschaftlicher sowohl als in disciplinärer Hinsicht erwünschliche Gleichmäfsigkeit hierin zu erzielen, zugleich auch die Eltern der Schüler und die Gemeinden mit ihren Rechten und Pflichten in Bezug auf die öffentliche Erziehung, so wie mit dem, was ihnen von der Einrichtung dieser Lehranstalten zu wissen nöthig ist, bekannt zu machen, wird die beifolgende Gymnasialschulordnung *) erlassen, welche sofort in Wirksamkeit zu treten hat. Die Directionen haben dafür zu sorgen, dass sie jederzeit mit einem entsprechenden Vorrathe von Exemplaren zur Betheilung der Lehrer und zur käuflichen Ueberlassung an die Schüler und das Publicum versehen sind.

---

2. Erlass des k. k. schlesischen Gymnasialinspectors zur Schulordnung.

24. December 1851.

Dem Erlasse vom heutigen, womit der Direction die Schulordnung zugestellt wurde, habe ich folgendes beizufügen:

Die von den drei Gymnasien vorgelegten Schulordnungen wurden in derselben bis auf jene Einzelheiten berücksichtiget, welche unbeschadet der Gleichmäfsigkeit in Unterricht und Disciplin an verschiedenen Gymnasien immerhin verschieden sein können, deren Anordnung somit den Lehrkörpern anheimgestellt bleibt.

Im allgemeinen wurde von dem Grundsatze ausgegangen: dass die Schulordnung alles enthalten müsse, was jedem Schüler (und den Eltern oder Vormündern derselben) zu wissen nothwendig sei, aber nicht bei jedem vorausgesetzt werden könne, oder von der Jugend, wenn auch gewusst, leicht übersehen werde; dass jedoch einerseits manches theils dem stillen erziehlichen Wirken der Schule, theils gelegenheitlichen Belehrungen zu überlassen, andererseits überhaupt für sämmtliche Vorschriften über die Gymnasien in einer Schulordnung nicht Raum zu finden sei. Gewisse Verbote z. B. solcher Handlungen, welche mit augenscheinlicher Gefahr verbunden sind oder nach dem allgemeinen Sittlichkeits- oder Anstandsgefühle für schlecht oder für entehrend gelten, verstehen sich eben so

---

*) S. die besondere Beilage am Schlusse dieses Heftes.

von selbst, wie das Wirken der Schule gegen das Vorkommen derselben; und wo zu befürchten steht, dass durch das ausgesprochene Verbot die Schüler auf bisher ihnen unbekannte Gesetzesübertretungen erst würden aufmerksam gemacht werden, ist es besser zu schweigen und den weniger wahrscheinlichen als möglichen Uebertretungsfall abzuwarten, der dann, obgleich im besonderen nicht ausdrücklich vorgesehen, dennoch als unter diesen oder jenen, eben darum absichtlich allgemeiner gehaltenen, Paragraph der Schulordnung fallend leicht zu erkennen sein wird. Beispielsweise deute ich nur auf die §§. 26, 44, 45, 57 hin.

Das vorschriftwidrige wurde schlechthin als verboten bezeichnet, ohne Bestimmung der Strafe dafür, weil diese in keinem Falle nach der Erscheinung der That allein zu bemessen, und Strafe an sich kein Besserungsmittel ist: wenn nämlich Besserung nur von Erkenntniss des Fehlers ausgehen kann. Ist aber Besserung ohne diese Erkenntniss, und folglich ohne Erkenntniss des Guten, welche zugleich nothwendig den Willen einschliesst, nicht möglich, so darf aufrichtig wohlwollende Belehrung bei keiner Strafe fehlen, und es muss als strenges Gebot feststehen, dass nie die Wirkung der Belehrung durch Härte der Strafe geschwächt oder gar vernichtet werde. Dass dagegen die verdiente Strafe nicht immer auch wirklich verhängt werden muss, beruht auf demselben Grunde und findet seine Bestätigung in der Thatsache, dass in vielen Fällen, namentlich bei Disciplinarvergehen, welche die Person des Lehrers berühren, die sicherste Wirkung und einen oft erschütternden Eindruck — Verzeihung hervorbringt. Uebrigens bedarf es nicht der Erwähnung, dass zwischen Verirrungen und Vergehen zu unterscheiden ist, und dass der fehlende Jüngling oft durch einen Wink oder durch einen Blick, in der Schule, auch durch Erhebung oder Nachlassung der Stimme beim Unterrichte oder durch eine kurze bedeutungsvolle Pause zur Besinnung gebracht wird.

Festsetzung stehender Strafen für jede Art der Gesetzesübertretung wäre demnach, wenn überhaupt möglich, geradezu zweckwidrig, und könnte nur dahin führen, dass entweder die Strafen in vielen Fällen bloss Namen blieben, und das Gesetz seine Kraft verlöre, oder den Lehrern die freie Bewegung wirklich erziehender Thätigkeit durch Beschränkung auf das Wort unmöglich gemacht würde.

Ich schliesse diese allgemeinen Bemerkungen mit der Versicherung beruhigender Ueberzeugung, dass ich mein volles Vertrauen in die Besonnenheit und den pädagogischen Tact des Lehrkörpers setzen darf; ich wollte sie nicht zurückhalten, weil das Capitel über Schuld und Strafen ein höchst schwieriges ist, und weil ich aus Erfahrung weiss, wie viel Geistesgegenwart und Selbstbeherrschung in gewissen Fällen dazu gehört, um nicht wenigstens auf Augenblicke — auf unwiederbringliche — der goldenen Wahrheit zu vergessen: dass nur gute Behandlung gute Menschen erzieht.

Personal- und Schulnotizen.

(Ernennungen und Beförderungen.) Der bisherige prov. Director des Wiener akademischen Gymnasiums, Hr. *P.* Wilhelm Podlaha, ist zum wirklichen Director dieses Gymnasiums ernannt worden; desgleichen wurden die bisherigen Supplenten an demselben Gymnasium, die Herren Aloys Pokorny, Dr. Karl Bernd und August Gernerth zu wirklichen Gymnasiallehrern daselbst ernannt.

Der Salzburger Lycealprofessor, Hr. Dr. Johann Heinrich Löwe, ist zum ausserordentlichen Professor der Philosophie an der k. k. Hochschule zu Prag ernannt worden.

Der Religionslehrer am k. k. Gymnasium zu Cilli, Hr. *P.* Roman Prettner, wurde zum wirklichen Gymnasiallehrer auch für andere Fächer des Unterrichtes ernannt.

Der prov. Director des k. k. Gymnasiums zu Klagenfurt, Hr. Dr. Johann Burger, ist zum wirklichen Director dieser Lehranstalt ernannt worden.

Der bisherige Supplent am k. k. Gymnasium zu Laibach, Hr. Anton Globozhnik, ist zum wirklichen Gymnasiallehrer daselbst ernannt worden.

Der Religionslehrer am k. k. Gymnasium zu Innsbruck, Hr. Joseph Greuter, ist mit Rücksicht auf die von demselben bestandene Lehramtsprüfung aus dem Lateinischen zum wirklichen Gymnasiallehrer, und der Supplent an demselben Gymnasium, Hr. *P.* Simon Moriggl, zum wirklichen Lehrer daselbst ernannt worden.

Der Religionslehrer am k. k. Gymnasium zu Feldkirch, Hr. Johann Klocker, ist mit Rücksicht auf die von demselben bestandene Lehramtsprüfung aus der italienischen Sprache zum wirklichen Gymnasiallehrer ernannt worden.

Der prov. Director des Altstädter Gymnasiums zu Prag, Hr. Wenzel Klicpera, und der prov. Director des Gymnasiums zu Leitmeritz, Hr. Anton Kolařik, sind zu wirklichen Directoren der genannten Lehranstalten ernannt worden.

Zum wirklichen Director am k. k. Gymnasium zu Olmütz ist der Weltpriester und bisherige prov. Director dieser Lehranstalt, Hr. Franz Wassura, ernannt worden.

Der bisherige Supplent am k. k. Gymnasium zu Troppau, Hr. Jakob Dragoni, ist zum wirklichen Gymnasiallehrer daselbst ernannt worden.

Der Supplent am katholischen Gymnasium zu Teschen, Hr. Dr. Ferdinand Peche, ist zum wirklichen Gymnasiallehrer daselbst ernannt worden.

Der supplirende Lehrer am k. k. Gymnasium zu Stanislawow, Hr. Basil Ilnicki, ist zum wirklichen Lehrer desselben Gymnasiums ernannt worden.

Zum prov. Director des k. k. Gymnasiums zu Agram wurde der bisherige Gymnasiallehrer zu Görz, Hr. Joseph Premru, berufen.

Seine k. k. apost. Majestät haben über einen Vortrag des Herrn Kriegsministers die successive Errichtung eines Obergymnasiums zu Vinkovcze Allergnädigst zu genehmigen geruht.

(Pensionirung.) Der Lehrer am k. k. Obergymnasium zu Troppau, Hr. Joseph Huvar ist, nach 32 Dienstjahren, auf sein Ansuchen,

mit dem vollen Gehalte und drei Decennalzulagen, unter Anerkennung seiner Dienstleistung, in den Ruhestand versetzt worden.

(Auszeichnung.) Der gewesene Pfarrer zu Brezovič, nunmehr emerit. Director des Agramer Gymnasiums, Hr. Georg Novoszel, ist zum Domherrn an der Cathedrale zu Agram ernannt worden.

(Abschiedsfeier.) Die Linzer Zeitung vom 19. December v. J., Nr. 291 enthält in ihrem nichtamtlichen Theile eine ausführliche Schilderung des rührenden Abschiedsfestes, durch das die Schüler des k. k Obergymnasiums zu Linz ihren Katecheten, den hochw. Herrn Joh. Oetl, früher Professor der Religionslehre und Erziehungskunde am dortigen Lyceum, bei seinem Abgange auf die landesfürstl. Pfarre zu Braunau, wohin er unerwartet schnell berufen wurde, geehrt haben. Sie vereinigten sich nämlich unter Leitung ihres Gesanglehrers am 16. December abends vor der Wohnung des scheidenden, wo, nach Vortrag einiger Gesangstücke, ein Schüler der achten Classe eine herzliche Anrede an den geliebten Lehrer hielt, welche die Gefühle des Dankes und der Rührung auf eine für die erspriessliche Wirksamkeit des geachteten Schulmannes das schönste Zeugniss gebende Weise einfach und innig aussprach.

(Todesfälle.) Am 10. Jänner 1852 starb zu Wien Herr Dr. Wilhelm Heinrich Grauert, ö. o. Professor der Geschichte an der k. k. Wiener Hochschule, Director der k. k. Prüfungscommission, Mitdirector des philologisch-historischen Seminars, Mitglied der kais. Akademie der Wissenschaften u. s. w. (S. d. Hft. Miscellen S. 168.).

Am 24. Jänner starb zu Wien Herr Dr. Johann Kollár, Professor der slawischen Archäologie an der k. k. Wiener Universität, Ritter des Franz-Joseph-Ordens, Mitglied mehrerer gelehrten Gesellschaften (geboren am 29. Juli 1793 zu Mossowce im Trentsiner Comitat Ungarns) seit 1820 Prediger der evangel. Gemeinde zu Pest, und seit 1849 hiesiger k. k. Universitätsprofessor, rühmlichst bekannt als böhmischer Dichter. Sein lyrisch-episches Werk: «Slavy Dcera» sicherte ihm einen der ersten Plätze unter den slawischen Dichtern. Sein grosses Werk über die Slawen in Altitalien befindet sich unter der Presse.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Nekrolog.

Am 10. Jänner d. J. starb nach einem kaum dreitägigen Krankenlager im 48. Jahre seines Lebens Dr. Wilhelm Heinrich Grauert, o. ö. Professor der Geschichte an der k. k. Wiener Universität, Director der historischen Abtheilung des philologisch-historischen Seminares, Director der wissenschaftlichen Prüfungscommission für das Gymnasiallehramt, Mitglied der kaiserl. Akademie der Wissenschaften. Die Wiener Hochschule hat durch diesen Todesfall einen empfindlichen Verlust erlitten; am schmerzlichsten hat er diejenigen jungen Männer betroffen, welche unter des verstorbenen Anleitung sich zu Geschichtslehrern für mittlere und höhere Unterrichtsanstalten bildeten. Freunde und Schüler, welche mit dem verstorbenen durch eine längere Reihe von Jahren im Verkehre standen, werden nicht unterlassen, in einer genauer ausgeführten Lebensbeschreibung des verewigten ihre Pietät auszudrücken; die biographischen Quellen, welche uns zu Gebote stehen, sind viel zu dürftig für ein so beachtungswerthes und wirkungsreiches Leben; wir vermögen kaum einige Umrisse zur Charakterisirung des verewigten zu geben. Aber es ist uns eine theuere Pflicht, nach Kräften das Andenken eines Mannes zu ehren, der, aus der Ferne hierher berufen, mit einem Eifer und einer Hingebung wirkte, als gälte es dem Wohle seiner ursprünglichen Heimat.

Wilhelm Heinrich Grauert wurde im J. 1804 geboren, zu Amsterdam, wo sich sein Vater, ein Kaufmann aus Osnabrück, damals niedergelassen hatte. In seine Knabenjahre fielen häufige Uebersiedelungen seiner Eltern in verschiedene Gegenden Deutschlands, so dass er erst mit seinem eilften Lebensjahre in Münster einen dauernden Aufenthalt erhielt und daher diese Stadt wie seine eigentliche Heimat ansah. In den Elementarkenntnissen wohl vorbereitet wurde er in das dortige Gymnasium aufgenommen. Von der erfolgreichen Thätigkeit, mit welcher er sich den Gymnasialstudien widmete, finden wir ein giltiges Zeugniss darin, dass er schon in einem Alter von siebenzehn Jahren sich die Reife zur Universität erwarb. Unter

den Lehrern des Münsterer Gymnasiums nannte er besonders den [illegible] Director Nadermann, und seinen Oheim, Professor der griechischen Sprache, stets mit dem Ausdrucke der wärmsten Dankbarkeit. Er bezog hierauf im J. 1821 die Universität Bonn, um sich den philologischen Studien zu widmen, für welche er bereits auf dem Gymnasium eine [illegible] Neigung gewonnen hatte; und kaum liess sich für diese Studien ein günstigerer Boden finden, als es gerade die Bonner Universität damals durch das Zusammenwirken bedeutender Kräfte war. Es genügt unter den verstorbenen ausgezeichneten Vertretern der Wissenschaft Näke und Heinrich, welchem letzteren sich Grauert besonders eng anschloss, unter den noch lebenden Welcker und Brandis zu nennen, um sich zu vergegenwärtigen, welche Thätigkeit die Universität Bonn damals [illegible] auf dem philologischen Gebiete entfaltete, welch vielseitige Anregung sie einem strebsamen Geiste bot, und wie die verschiedenen Richtungen philologischer Forschung dergestalt in gleicher Gründlichkeit vertreten waren, dass weder eine blosse Beschränkung auf Erklärung und Kritik der [illegible] Schriftsteller des Alterthums, noch eine Darstellung der allgemeinen charakteristischen Seiten des Alterthums ohne die Grundlage strenger Quellenforschung Geltung haben konnte, sondern beide Momente auf das vollkommenste verschmolzen waren. Von der eigenthümlichen Richtung der Studien Grauerts, der bestimmt oder doch bestärkt durch den Einfluss der genannten Männer philologische Gründlichkeit mit dem feinen Takte historischer Kritik verband und die Philologie wesentlich zur Grundlage sicherer historischer Auffassung machte, gibt schon die erste Druckschrift desselben ein sprechendes Zeugniss, die Abhandlung „[illegible]" Über einen schwierigen, durch Oberflächlichkeit der Forschung und Leichtfertigkeit der Combination noch mehr verdunkelten Punct der [illegible] Literatur- und Culturgeschichte verbreitet der Verfasser dadurch Licht, dass er nicht nur alle Zeugnisse des Alterthums zu Rathe zieht, sondern zugleich mit gewissenhafter Strenge und besonnenem Urtheile den Werth eines jeden sicher abschätzt. Grauert hatte mit dieser Abhandlung bereits in seinem dritten Studienjahre eine von der philosophischen Facultät gestellte Preisaufgabe gelöst und dieselbe dann im vierten Jahre 18[illegible] nach neuer Durcharbeitung zur Erwerbung der philosophischen Doctorwürde in Druck gegeben. Gerade dieses vierte Studienjahr sollte für Grauert dadurch noch besonders entscheidend werden, dass B. G. Niebuhr, von seiner Stellung als preussischer Gesandter am päpstlichen Hofe zurückgekehrt, nach Bonn kam und an der Universität Vorträge hielt. Grauert hörte nicht nur diese Vorlesungen über alte Geschichte, über römische Alterthümer u. s. f. mit jener vollkommenen Theilnahme, die nur das Ergebniss eigener eindringender Studien sein kann, sondern trat auch mit diesem wahrhaft grossen Manne in nahe persönliche Beziehung; denn Niebuhr übertrug die Erziehung seines einzigen Sohnes an Grauert, der dieselbe bis zu seinem Weggange von Bonn (1827) ununterbrochen leitete. Welchen Einfluss Niebuhr auf die historischen Forschungen und die ge-

sammte historische Auffassung Grauerts genommen hat, kann niemanden verborgen bleiben, der die verdienstvollen Leistungen beider Männer kennt; Grauert sprach mit der Gesinnung wahrer Pietät aus, dass er dem Umgange mit Niebuhr das beste seines Wissens verdanke.

Im Jahre 1825 habilitirte sich Grauert als Privatdocent an der Universität Bonn und hielt Vorlesungen theils zur Erklärung alter Schriftsteller, besonders des Thucydides, theils über alte Geschichte und Literatur. Zwei Jahre später, 1827, wurde er als ausserordentlicher Professor der alten Geschichte und Literatur an die philosophisch-theologische Akademie zu Münster berufen, und bald nachher an derselben Anstalt zum ordentlichen Professor der Geschichte ernannt.

In Münster entfaltete Grauert durch eine Reihe von 23 Jahren eine vielseitige, von den sichtbarsten Erfolgen begleitete Thätigkeit. Seine historischen Vorlesungen wurden von den an der dortigen philosophisch-theologischen Facultät studirenden jungen Männern fleissig und mit ernster Theilnahme gehört, und trugen wesentlich dazu bei, unter den Gymnasiallehrern Westfalens den Sinn für gründliche historische Studien zu fördern und zu beleben. Als Mitglied und bald Director der in Münster bestehenden Prüfungscommission für das Gymnasiallehramt erkannte er, wie nothwendig praktische Uebungen für den künftigen Gymnasiallehrer der Geschichte seien, und gründete zu diesem Behufe das mit dem philologischen Seminar in organische Verbindung gesetzte historische Seminar. Die dankbare Achtung seiner Schüler und sein eigenes lebhaftes Interesse für die Förderung des Unterrichtswesens erhielt ihn mit den aus seiner Schule hervorgegangenen Lehrern in einem über die Universitätszeit hinausreichenden, vornehmlich wissenschaftlicher Mittheilung gewidmeten Verkehre; so war er es denn besonders, der im Jahre 1834 den «Verein der rheinischen und westfälischen Schulmänner» gründete, und er blieb auch fortwährend die belebende Seele dieser für die pädagogischen Bestrebungen der Gymnasiallehrer Westfalens und des Rheinlandes höchst segensreichen Verbindung. An der Redaction des «Museum», in welchem die Mitglieder des Vereins ihre wissenschaftlichen Arbeiten veröffentlichen, nahm er den thätigsten Antheil, und bereicherte es selbst durch mehrere sehr schätzbare Abhandlungen. Auch ausserhalb des engeren Kreises der Studirenden und Schulmänner fand die Gediegenheit seines Wissens und Charakters die unzweideutigste Anerkennung; sie sprach sich unter anderem darin aus, dass er wiederholt um historische Vorträge vor einem gebildeten Publikum gebeten und für die Erfüllung der Bitte durch die eifrigste Theilnahme belohnt wurde. Das Vertrauen und die Achtung seiner Collegen erhielten ihren Ausdruck in wiederholten Wahlen zum Decanate seiner Facultät und zum Rectorate der Universität, welches letztere er durch die drei Jahre 1840—42 verwaltete; von der Anerkennung, welche seine amtliche Thätigkeit höchsten Ortes fand, gibt die Verleihung des preussischen Adlerordens im J. 1842 Zeugniss.

Wenn die eifrige und erfolgreiche Erfüllung des Lehrerberufes, in welcher er sich selbst die geringste Nachlässigkeit nimmer verziehen hätte, Grauerts Zeit in bedeutendem Umfange beanspruchte, so wusste er doch die Musse zu finden, um durch eigene Forschungen, welche vorzugsweise, aber nicht ausschliesslich, der alten Geschichte und Literatur gewidmet waren, die Wissenschaft selbst zu fördern. Noch in die Zeit seiner Privatdocentur fällt die Herausgabe von *Aelii Aristidis declamationes Leptineae*, 1827, und mehrerer Aufsätze im Rheinischen Museum: über die homerischen Chorizonten, über das Wesen der späteren attischen Komödie, u. a. In Münster liess er erscheinen: «Historische und philologische Analecten, 1833,» welche hauptsächlich den schwierigen Theil der Geschichte Athens von Alexander dem Grossen bis zur Erneuerung des achäischen Bundes behandeln; ferner: «Christina, Königin von Schweden, und ihr Hof, 2 Bände, 1837—1842;» ausserdem zahlreiche einzelne Abhandlungen, theils in wissenschaftlichen Zeitschriften (im Rheinischen Museum, im Museum der rheinisch-westf. Schulmänner, im Seebode's krit. Bibliothek, in der Zeitschrift für Alterthumswissenschaft, in dem Philologus u. a.), theils in den lateinischen Proömien der Lectionskataloge der Universität; wir begnügen uns, ohne auf vollständige Aufzählung Anspruch machen zu können, einige derselben zu erwähnen: über das Leben des Thucydides, über die Werke des Dichters Aratus, über den Process des Miltiades; über den Trinummus und andere Komödien des Plautus, über die originalrömischen Trauerspiele des Nävius, über die älteste Poesie und den Dienst der Musen bei den Römern, zur Kritik des Geschichtschreibers Trogus Pompejus; Gustav Adolph und Epaminondas; Axel Oxenstierna's Verdienste um Beförderung der Wissenschaften in Schweden, Hubert Languet: zur Geschichte der Souveränität, deutsche Philologen in Holland u. a. m.

So befriedigend übrigens für Grauert seine Stellung in Münster war durch den sichtbaren Erfolg seines Wirkens, durch die Anerkennung in weiten Kreisen, durch die Freude an eigener Förderung der Wissenschaft, so blieb ihm doch ein Wunsch noch unerfüllt. In seiner Thätigkeit, als Universitätslehrer ausgegangen von einer grösseren, wissenschaftlich belebten Universität wünschte er sich, indem die Akademie zu Münster nur die philosophische und theologische Facultät enthält, den weiteren Kreis der Wirksamkeit an einer vollständigen Universität. Diess bestimmte ihn, dass er dem ehrenden Rufe an die Wiener Universität, welcher zu Ende des Jahres 1849 an ihn ergieng, trotz aller Anhänglichkeit an das ihm zur Heimat gewordene Westfalen, folgte und Ostern 1850 die Professur der Geschichte an der hiesigen Hochschule antrat. Selbst in der kurzen Zeit von nicht ganz zwei Jahren hat er Erfolge erzielt, welche seinen Namen vielen unvergesslich gemacht haben. Seine zahlreich und eifrig besuchten Vorlesungen haben den Sinn für ernstes, auf Kritik der Quellen gegründetes Studium der Geschichte geweckt und genährt, besonders für das Bereich der Staats- und Literaturgeschichte des Alterthums. Die praktischen Uebungen in der von ihm gegründeten und geleiteten historischen

Abtheilung des philologisch-historischen Seminars sind für viele jüngere Gymnasiallehrer der Geschichte eine Schule geworden, deren Früchte sich in weiten Kreisen an unseren Gymnasien zeigen werden. Ausser den Collegien und den Seminarübungen war er, so stark auch seine Zeit in Anspruch genommen sein mochte, stets bereit, seine Zuhörer in ihren wissenschaftlichen Studien mit Rath und That zu unterstützen, und viele junge Männer haben in diesen Gesprächen die ersten Anregungen und die segensreichen Weisungen für die gesammte Richtung ihrer Studien erhalten. Als Vorstand der wissenschaftlichen Prüfungscommission wusste er die Ausführung des Gesetzes mit persönlicher Milde der Gesinnung und umsichtiger Beachtung der Bedürfnisse unserer Lehranstalten so zu verbinden, dass die ernste Hinweisung auf Mängel des Wissens die jungen Männer nicht abschreckte, sondern zu ferneren Studien ermunterte. Und neben dieser Thätigkeit fand er noch die Zeit, Vorträge in der kaiserlichen Akademie zu halten („Ueber die Thronentsagung des Königs Johann Casimir von Polen und die Wahl seines Nachfolgers" u. a.) und dem von ihm früher redigirten Museum des rhein.-westf. Schulmännervereins so wie dieser unserer Zeitschrift gehaltreiche Beiträge zu geben.

Dass einer so grossen geistigen Anstrengung seine nur schwächlichen Gesundheitsverhältnisse nicht auf lange Jahre hinaus würden Widerstand leisten können, mussten freilich seine Freunde besorgen, doch konnte niemand ein so nahes Ende ahnen. Noch am 5. Jänner hielt er seine Vorlesungen, an dem folgenden Tage fand er sich durch Unwohlsein gezwungen sie auszusetzen, die Krankheit bildete sich regelmäfsig und ohne besondere Besorgnisse zu erwecken in die Blatternform aus, als eine Lungenlähmung plötzlich, ja augenblicklich am Abend des 10. Jänners seinem Leben ein Ziel setzte. Die Kunde von seinem Tode übte nicht bloss auf diejenigen, welche in nächster Berührung mit ihm standen, sondern auch in weiteren Kreisen einen erschütternden Eindruck aus. Während der kurzen Zeit seines Wirkens war es ihm gelungen, sich in den neuen, theilweise schwierigen Lebensverhältnissen, die er hier vorfand, mit sicherem Schritte zu bewegen und sich hier einen Einfluss zu gewinnen, welcher einem überlegenen Geiste, wie der seinige, nicht entgehen konnte. In seinem Wesen war auch äusserlich geistige Würde und Autorität ausgeprägt, wodurch er sich insbesondere die Achtung und das Vertrauen seiner Vorgesetzten zu erwerben wusste; in seinen persönlichen Beziehungen trat die Milde seines Wesens und die Reinheit seiner Gesinnung wohlthuend hervor, dass jeder es als willkommene Pflicht ansah, seinen Wünschen entgegenzukommen; die Herzen seiner Schüler fesselte die hohe Achtung vor seiner strengen Gewissenhaftigkeit in der Erfüllung seines Berufes und das täglich sich aufdrängende Bewusstsein, dass er ganz der Mann sei, welcher ihren geistigen Bedürfnissen genüge. Wir können daher von ihm in wahrem Sinne das viel missbrauchte Wort aussprechen, dass er in den Herzen aller, die mit ihm in Berührung standen, sich ein unvergängliches Denkmal gesetzt hat.

Naturhistorische Abhandlungen in Programmen österr. Gymnasien für das Schuljahr $18^{51}/_{52}$.

(Enthalten in den Programmen von 1. Bozen. 2. Prag, Kleinseite. 3. Böhmisch-Leippa. 4. Lemberg, Dominik. Gymn. 5. Marburg. 6. Teschen, evangel. Gymnasium.)

Wie der Abiturient durch die Maturitätsprüfung die Fortschritte im lernen beurkundet, die ihn zur Betretung der Universität befähigen, so bezweckt die Sitte der Programme, die Fortschritte der Lehrer im lehren vor den übergeordneten Behörden und dem theilnehmenden Publicum darzuthun. Zwei Gebiete also sind es auf denen sich Programme bewegen können und sollen, das der am Gymnasium vertreten betreffenden Wissenschaft und das der Methodik. Es kann aber hiebei nur auf Erweiterung, nicht auf Verbreitung des Wissens abgesehen sein. Uebersichtliche Abrisse oder popularisirte Darstellungen einer Wissenschaft oder einzelner Capitel derselben scheinen daher eben so wenig am Platze, als philosophische Betrachtungen über dieselben oder ein unverändertes Wiedergeben längst bekannter pädagogischer Wahrheiten. Diese Ansicht, die durch den Inhalt aller bisher anderwärts erschienenen Programme Bestätigung findet, scheint bei uns bei weitem noch nicht überall Wurzel geschlagen zu haben. Ein guter Theil unserer Programme treibt sich gerade auf solchen Gebieten herum, die oben als verbotene bezeichnet wurden, und schliesst sich dabei an längst bekannte und verbreitete Leistungen und Bücher mitunter so enge an, dass man etwas zu lebhaft an dieselben erinnert wird. Nach diesem orientirenden Vorworte will ich die einzelnen oben aufgezählten Programme selbst dem Leser vorführen.

Nr. 1. Der Hr. Verf. desselben, Suppl. Gredler gehört unter diejenigen, die Zweck und Aufgabe eines Programmes richtig aufgefasst haben. „Die naturwissenschaftlichen Zustände Tirols, eine flüchtige Rundschau aus Veranlassung der Wiederaufnahme der Naturwissenschaften an den österreichischen Gymnasien“ (8 S. in gr. 4), lautet die Ueberschrift seines Aufsatzes, nach welcher man eine Uebersicht der naturwissenschaftlichen Leistungen der tiroler Landeskinder überhaupt und über Tirol insbesondere erwartet. Was er hierüber gibt, ist aber bei weitem nicht erschöpfend, indessen hat er zugleich ein anderes nahe liegendes Gebiet betreten, und eine Art Aufzählung der tiroler Naturkörper aller drei Reiche versucht. Diese wäre selbst mit bedeutenden Lücken ein sehr erwünschter Beitrag zur Naturgeschichte der Alpen gewesen, allein leider beschränkt sich der Hr. Verf. auf einige wenige ihm bekannt gewordenen Thiere und Pflanzen, unter denen zum guten Theil solche sind, deren Verbreitung durch ganz Mitteleuropa unter die allgemein bekannten Thatsachen gehört. Nur zum Strobel'schen Verzeichnisse der Innsbrucker Landconchylien, und zum Rosenhauer'schen der Käfer Tirols liefert er ein Supplement von etwa 30 Arten. Bei den Andeutungen über pflanzengeographische Verhältnisse scheint er die ihm genau bekannte tiroler botanische gedruckte und handschriftliche Literatur, so wie die vorhandenen Herbarien wenig benützt zu haben. In den Aufzählungen hätten entweder die häufiger cultivirten Pflanzen alle aufgenommen oder ganz weggelassen werden, auch für den Vergleich mit der nordischen Flora neuere und reichere Quellen benützt werden sollen, als Sprengel's Geschichte der Botanik und ein Aufsatz in der botanischen Zeitung „Flora“ (die man nicht „Flora von Regensburg“ — ihrem Verlagsort — citiren darf). Im mineralogischen Abschnitte lässt der Hr.

Verf. sich auf eine mehr poetische als wissenschaftliche Schilderung ein. Zu synonymischen Berichtigungen gäbe es im zoologischen Abschnitte mehrfachen Anlass. Indessen nennt sich der Hr. Verf. bescheidener Weise selbst einen Triarier, — womit er einen Veliten meint — und es lässt sich erwarten, dass bei dem regen Streben, das er überall zeigt, seine nächste Arbeit, wenn sie ein engeres Gebiet sich aussteckt, die gegenwärtige weit übertreffen und einen brauchbaren Beitrag zur Naturgeschichte überhaupt oder Tirols insbesondere liefern werde. Nur wäre es sehr wünschenswerth, dass er seine Ausdrucksweise von einer bis zur Unverständlichkeit gehenden poetisch-philosophischen Schwülstigkeit, so wie von Provincialismen und selbstgemachten Wörtern fern halte. An Druck- und Schreibfehlern fehlt es nicht.

Nr. 2. Auf dem Felde der Methodik bewegt sich der Aufsatz des Lehrers Hrn. Mühlvenzel: „Ueber den Vortrag der Naturgeschichte" (5 S. in 4), in welchem er seine eigene Methode darlegt. Er beginnt auf der untersten Alterstufe damit, einzelne Naturkörper *in natura* oder im Bilde vorzuzeigen; sie unter Beifügung von Angaben über Sitten, Nutzen, Verwendung etc. zu beschreiben, später auch vom Schüler, deren Merkmale angeben und beschreiben zu lassen, und so den Schüler unvermerkt zur Unterscheidung von Species und Varietät, und „zur Bildung von Genera, Familien, Ordnungen und Classen zu führen." (So weit dürften es Schüler der unteren Classe wohl schwerlich bringen.) Terminologie und System werden gelegentlich entwickelt und (passender Weise) nicht abgesondert vorangeschickt. Dabei machte er, als er noch auf dem Lande lehrte, Excursionen (jetzt also, wie es scheint, keine mehr), und trug stets frei, ohne Heft oder Buch vor, sondern empfahl nur eines zum Nachlesen und liess das vorgetragene (welches vorgetragene? etwa auch die Beschreibungen?!) zu Hause notiren, das notirte sich aber dann vorlegen. „War der Schüler bis zum System gebracht" (wie? wann?), so wurde auf's bestimmen und beschreiben losgearbeitet Hiebei wurde „wenigstens bei einem oder dem anderen Naturreiche" die analytische Methode gewählt, (warum nicht bei allen?) und dabei die Tabellen des Hrn. Verf.'s benützt, die, nach seiner Aussage, im In- und Auslande häufig verbreitet sein sollen. (Ich sah einmal eine davon zufällig bei einem Schüler, muss aber gestehen, dass ich die von Leunis, Cürie u. a. abgefassten weit vorziehe.) Mit diesen Tabellen wird nun entweder der Naturkörper selbst bestimmt, oder es wird der Name eines solchen auf einen Zettel geschrieben, den der Schüler *A* bekommt, den nun der Schüler *B*, von den obersten Eintheilungen angefangen, so nach dessen Merkmalen fragt, dass jener meist nur bejahend oder verneinend zu antworten braucht, also beiläufig wie bei dem bekannten Gesellschaftsräthselspiele. Hiebei soll jedoch der Lehrer nicht sogleich corrigirend einfallen, sondern den Schüler ruhig irre gehen lassen, bis er durch seine Ankunft an einem falschen Ziele einsehen lernt, dass er sich der grössten Aufmerksamkeit und Genauigkeit befleissen müsse. Wie aus einer beiläufigen Erwähnung erhellt, will der Hr. Verf., dass die Schüler schon zeitig solche Tabellen sich verfertigen (dürfte etwas schwer halten! die vergebliche Mühe wäre wohl besser zu Bestimmungsversuchen angewendet!). Auch versichert er, das Einüben solcher Tabellen sei nicht allzuschwer (wenn sie nicht zu umfangreich sind, freilich nicht, da es eben nur ein Auswendiglernen ist.) Seine Tabellen des Thierreiches für ein Semester mit 4 wöchentlichen Stunden enthalten 300 Thiere (eine tüchtige Last für das Gedächtniss der Schüler). Ob Pflanzen auch so „bestimmt" werden, erfährt man nicht; es scheint nicht, da erwähnt wird, dass Pflanzen und Mineralien wenigstens in den höheren Classen, auch nach anderen Büchern bestimmt worden. „In jährlicher Abwechslung wird das eine oder andere

Naturreich auch nach der synthetischen Methode vorgetragen, damit der Schüler in allem eine Uebung erhalte, und die kurz bemessene Zeit zu dem Vortrage hinreiche." (Der Hr. Vf. ist ein grosser Freund des Wechsels oder der theilweisen Anwendung der Methode, worin er wenig Nachahmer finden dürfte. Uebrigens scheint er unter analytischer Methode die Anwendung seiner analytischen Tabellen, unter synthetischer jeden Vortrag ohne diese Tabellen zu verstehen.) „In den höhern Classen" (in welchen?) pflegt er (also geschieht's nicht immer) „am Schlusse des Unterrichtes über ein Naturreich, oft auch über eine Classe (warum nicht über alle?) den Zusammenhang des ganzen den Schülern vor die Augen zu stellen" und dazu technologische Bemerkungen und das wesentlichste von der Literatur und Geschichte der Wissenschaft zu geben. Er versichert am Schlusse, dass er mit seiner Methode nicht nur die Liebe der Schüler für diesen Gegenstand erweckt habe, sondern dass auch viele von ihnen im reifen Alter nicht nur Kenner und Verehrer, sondern sogar Beförderer derselben wurden. — Der ganze Aufsatz leidet ein wenig an Unklarheit und Lückenhaftigkeit. Man erfährt weder die Aufeinanderfolge der einzelnen Unterrichtsstufen, noch auch was jede umfasst und auf welche Classe sie fällt. Manches Capitel ist gar nicht oder nur obenhin berührt. Es lässt sich über die Unterrichtsweise des Hrn. Vf.'s schwer genau aburtheilen. Das Ausgehen von der Betrachtung und Beschreibung einzelner Naturwesen, das gelegentliche Einmengen von Terminologie entspricht der neuen Methode aller besseren Schulmänner. Vom demonstriren ist indessen sehr wenig die Rede; nur bei den Pflanzen (die beim Hrn. Verf. mit Unrecht sehr stark in den Hintergrund treten) erwähnt er, „man müsse den Schülern ein recht ansehnliches Exemplar vor die Augen stellen" wie aus dem Contexte erhellt, von der Catheder herab. Wo wird der Hr. Verf. ein so ansehnliches Veilchen, Vergissmeinnicht oder Hungerblümchen hernehmen, dass man in der ganzen Schule seine einzelnen Theile wahrnehmen kann? Nicht einmal eine Tulpe oder Lilie ist gross genug dazu. Man müsste lauter *Rafflesia*, *Victoria Regina*, *Aristolochia cordata* u. dgl. Blütenriesen haben. Man sieht, es ist nicht überflüssig, wenn man mit besonderem Nachdrucke auf etwas hinweist, was sich, wie man denken sollte, ganz von selbst versteht, nämlich, dass von allen im Vortrage vorgenommenen Naturkörpern jeder Schüler, oder wenigstens je 2—3 ein Exemplar in die Hände bekommen sollen, wenn es irgend möglich ist — und bei Pflanzen ist es sehr leicht möglich. Ein besonderes Gewicht scheint der Hr. Verf. auf die von ihm allein angewendete Methode der Bestimmung der Thiere (für Pflanzen scheint er nicht nach ihr zu verfahren) ohne Thier zu legen. Neu ist dieser Vorgang, aber ich kann nicht anders, als ihn für vollkommen unbrauchbar und zweckwidrig erklären. Nicht das Thier, sondern die Beschreibung des Thieres wird bestimmt, nicht um scharfe Auffassung sinnlich wahrnehmbarer Merkmale, sondern um genaues Auswendigwissen von Worten und Namen geht es da, also werden nicht die Sinne geschärft, die Beobachtungsgabe geübt, sondern nur das Wortgedächtniss in Anspruch genommen und alles läuft aufs auswendiglernen hinaus. Der Hr. Verf. wird schwerlich behaupten wollen, dass seine Knaben alle 300 Thiere seiner Tabellen oder auch nur 100, ja nur 50 ihrem Gedächtnisse durch genauestes Betrachten so scharf eingeprägt haben, um aufgezählte Merkmale an ihnen so aufzufinden, als hätten sie statt des Phantasiebildes das Thier selbst vor sich — diess findet man höchstens in einem nicht zu ausgedehntem Mafse bei einem Naturhistoriker von Fach — und ist diess nicht der Fall, wie es eben nicht sein kann, so bleibt am Ende nichts übrig, als dass sich der Knabe einprägt: hinter den Worten *a*, *b*, *c*, *d* . . . kömmt der Name *x*, *y*, *z*. Ich bezweifle, dass der Hr. Verf. gerade mit diesem Tabellenlernen so viel Lust an

Naturgeschichte erweckt und ihr so viele Kenner und Beförderer erworben habe. Die „jährliche Abwechslung" von analytischer und synthetischer Methode dürfte schwerlich Nachahmer finden. Wo der Leser der Lücken und Unbestimmtheiten der Darstellung halber nicht in's reine kommt, wollen wir immer das beste supponiren, Jedenfalls dürfte ein angelegentliches Studium der naturhistorischen Methodik, in der uns Lüben, Ratzeburg, Phöbus, Göppert, Scheibert, Wimmer, Gloger, Reichenbach und Richter, Leunis, E. Fries, Ritter, Denzel u. a. ausgezeichnetes geleistet haben, vielen Gymnasiallehrern in Oesterreich, wo die Naturgeschichte wieder zum neuen Gegenstande geworden ist, sehr nothwendig, allen sehr nützlich sein.

Nr. 3. Ueber Pflanzenfrüchte. Von M. Dr. Caj. Watzel. 12 S. in 8. Der Hr. Verf. hat es versucht „für Anfänger in der Pflanzenkunde und nur für diese" eine leichtfassliche Uebersicht der Pflanzenfrüchte zu schreiben. Er schliesst sich ohne merkliche Abweichung in Inhalt und Darstellung den verbreitetern älteren Lehrbüchern der Botanik genau an. Im Eingange ist schon die Ansicht darüber geäussert, was Programme enthalten können und sollen. Die kleine Abhandlung wimmelt von Schreib- und Druckfehlern, besonders in den Namen.

Nr. 4. Ueber fossile Thierreste, als Fortsetzung des Aufsatzes: Ueber die Wichtigkeit des Studiums der Paläontologie im vorigen Programme von Dr. Al. Zawadzky, o. ö. Prof. der Physik an der Universität. Der 14 Quartseiten füllende, recht brauchbare Abriss, der jedoch nur die Säugethiere enthält, und sich einerseits an den vorjährigen anschliesst, andererseits eine Fortsetzung verspricht, ist ausdrücklich für Schüler der oberen Classen bestimmt, im Widerspruche mit dem hohen Ministerialerlasse vom 9. April 1851, der darauf hinweist, dass Programme den Schülern des eigenen Gymnasiums in der Regel nicht mitzutheilen seien. Ich kann hier, wie bei Nr. 3, nur wieder auf die einleitenden Worte hinweisen. Abermals muss ich den Uebelstand der Druck- und Schreibfehler rügen.

Nro. 5. Warum studirt der Jüngling Naturgeschichte? von G. Mally, lautet der Titel des 16 Quartseiten starken Aufsatzes, in dem der Verf. nicht allein Stellung, Ausdehnung und Methode der Naturgeschichte bespricht, sondern auch ihren Zusammenhang mit Geographie und Culturgeschichte, ihren Einfluss auf ästhetische, religiöse und praktische Ausbildung der Schüler nachweist. Das Thema ist ein sehr ventilirtes, und es ist darum, besonders in so engem Raume, nicht wohl möglich etwas neues und erschöpfendes zu sagen, auch wären gegen einige allerdings untergeordnete Ansichten triftige Einwendungen, bei manchen Daten kleine Berichtigungen anzubringen, indess wird alles, was gesagt ist, in einer so einfachen, verständigen und praktischen Weise vorgebracht, dass man den Aufsatz nicht ohne Vergnügen liest, und wohl keinen Fehlschuss thut, wenn man in dem Hrn. Verf. einen in seinem Fache bewanderten, und mit richtigem pädagogischen Tacte begabten Lehrer erblickt, welcher der Naturgeschichte nach Möglichkeit jenen Einfluss auf die Jugendbildung zu geben wissen wird, den er in seinem Aufsatze andeutet.

Nr. 6. «Einige Bemerkungen über den naturhistorischen Unterricht an Gymnasien, von Dr. Plucar. 7 S. in 4.» behandelt dasselbe Thema, jedoch kürzer und fragmentarischer. Die methodologischen Andeutungen sind etwas zu allgemein gehalten, gehen jedoch von richtigen Principien aus. Der Hr. Verf. scheint Mineralog und enthusiastischer Mohsianer zu sein, und zeigt desshalb grosse Neigung, die Mineralogie als den Grundpfeiler des naturgeschichtlichen Unterrichts am Gymnasien zu betrachten und aus ihr alles übrige entwickeln zu wol-

len; allein Theorie und Praxis sprechen [illegible] Wissenschaft laut dagegen, und wenn [illegible] auf die [illegible] heit der organischen und [illegible] Weise es auch Mühe [illegible] handeln.

Die darauf folgende [illegible] Seiten [illegible] über philosophische Propädeutik [illegible] käme der Hr. Verf. [illegible] als einen Theil der [illegible] Art Naturphilosophie [illegible] betrifft, so construirt [illegible] dien des Schülers [illegible] die entwickelten Erkenntnis[illegible] der Naturkraft [illegible] etc. Der Schüler soll [illegible] niss zu anderen [illegible] trachtungsfunctionen [illegible] Radien aufzufangen und [illegible] seins zu vereinigen" u. dgl. m. [illegible] Form und Inhalt des ganzen Aufsatzes [illegible] sondere und verweise auf [illegible] er in dieser Art [illegible] falls dem Lehrer der Propädeutik [illegible] wiesen werden müsste [illegible] sie bei jenem [illegible] ten, und indem [illegible] Vorträge eines [illegible] ähnliches, wie der Verf. [illegible] sucht von selbst [illegible] hoben, aber dafür auch [illegible] durch seine Ausdrucksweise [illegible]

Olmütz, October 1850.

[illegible]

Schulprogramme [illegible] Schlusse des [illegible]

[illegible]

5. Prag. Kleinseite [illegible] *auf der Kleinseite zu Prag für das* [illegible] wissenschaftliche Abhandlung [illegible] nasiums war durch [illegible] Landesschulbehörde [illegible] neuert und vervollständigt worden. [illegible] Schuljahre den Unterricht [illegible] Frz. Effenberger, [illegible] lehrer), Karl Kramer[illegible] Joh. Dubsky, [illegible] Schlenkrich, und die [illegible] Jos. Kauba, [illegible] Universität); [illegible] ital.), Ad. Weidisch [illegible] Frz. Kauble (Gesang). [illegible]

des Directors und der beiden Religionslehrer sind alle übrigen Lehrer weltlichen Standes. — Im Lehrplane sind mehrmals offenbar solche Bücher als Hilfsbücher bezeichnet, welche der Lehrer benützte, aber nicht die Schüler in Händen hatten; dadurch wird für andere Fälle die Bedeutung der in diesem Lehrplane enthaltenen Angaben unsicher. Wenn z. B. für die deutsche Sprache, welche die Unterrichtssprache des Gymnasiums ist, in der untersten Classe zwei grammatische Hilfsbücher, wenn für die geometrische Anschauungslehre in verschiedenen Classen verschiedene Lehrbücher angegeben werden, so weiss man nicht ob beide, ob eines davon oder gar keines in den Händen der Schüler war. Gegen die in den beiden obersten Classen vorgenommene Lectüre des Sophokles erlaube ich mir an die wiederholt über diesen Gegenstand ausgesprochenen Bedenken zu erinnern. — Sehr erfreulich sind die Nachrichten, welche der Director über die Vermehrung der Lehrmittel gibt. Die naturwissenschaftlichen Sammlungen sind durch die Dotation des h. Unterrichtsministeriums und durch Benützung eines Theiles der Aufnahmstaxen bereits auf einem für die meisten Seiten des naturwissenschaftlichen Unterrichts wohl genügenden Stand gebracht. Die Bibliothek verdankt den Geschenken von Freunden des Gymnasiums eine so umfassende Vermehrung, dass sie im verflossenen Jahre von 512 auf 2484 Bände gestiegen ist; den bei weiten grössten Theil dieses Zuwachses brachte das Vermächtniss des hochwürdigsten Domprobstes und k. k. Gymnasialstudiendirectors von Böhmen Franz de Paula Pöllner. — Schliesslich spricht sich der Director über die Haltung der Schule und die allgemeinen Erfolge des Unterrichts in einer Weise aus, welche nur dazu dienen kann, das Vertrauen zu den in's Leben getretenen Umgestaltungen der Gymnasien zu verstärken. Nur über eines klagt er:

„Für die gesammte Lehranstalt und ihre höchsten Zwecke war eines vom Uebel: die Ueberfüllung der Schulen. Gymnasien hören auf, zu sein, was sie ihrem eigensten Wesen und ihrer besondern Bestimmung nach sein sollen, sobald sie ausser Stande sind, dem einzelnen Schüler, im wissenschaftlichen wie im sittlichen, die Aufmerksamkeit, Nachhilfe und Pflege zu gewähren, deren er nach seiner Eigenthümlichkeit gerade bedarf. In Classen mit 80 und mehr Schülern ist diese erziehende Beachtung des Einzelnen durchaus unmöglich. Und doch wie nothwendig, zumal bei einem Schulplane, der viel fordert! Wir werden nicht eher, anstatt einzelner durchgebildeter Schüler, durchgebildete Schulclassen, gute Gymnasien haben, als bis jene, tüchtige Lehrer vorausgesetzt, nicht mehr als 30, höchstens 40 Schüler zählen. Welche Folgerungen sich nun auch hieraus ergeben: eine sorgfältige Erziehung und Heranbildung derer, welche einst die wichtigsten Angelegenheiten der Gesellschaft verwalten sollen, ist von so hoher Wichtigkeit, dass die weise, edle Kraft, welche höchsten Ortes unsere Schulen und Bildungsanstalten leitet, ihnen gewiss die gebührende Rechnung tragen wird."

Ref. hat wiederholt auf die bedeutende Gefahr hingewiesen, welche überfüllte Classen dem Gedeihen der Gymnasien in sittlicher wie in wissenschaftlicher Hinsicht bringen, so noch zuletzt in der Vorrede zu den statistischen Uebersichten, Beilage zu Heft XII, 1851. Ein Gymnasialdirector freut sich mit Recht über das Vertrauen von Seite des Publicums, welches sich in einem zahlreichen Besuche seiner Anstalt ausspricht, und es ist daher erklärlich, wenn hierüber die Nachtheile der Ueberfüllung einigermassen übersehen werden. Um so erfreulicher ist es, dass ein Gymnasialdirector die üblen Folgen der zu grossen Frequenz, die zu beobachten er täglich Gelegenheit hat, mit aller Offenheit ausspricht und die dringende Nothwendigkeit der Abhilfe darlegt. Denn gewiss die Bedingungen für ein wissenschaftliches und sittliches Gedeihen der Schüler

verschwinden fast alle, wenn die einzelnen Classen bis zu einer Zahl von 80, 90, 100 und mehr Schülern steigen. Wie soll in solchem Falle sich der Lehrer von der Aufmerksamkeit, von der richtigen und sicheren Auffassung der Gegenstände bei jedem seiner Schüler überzeugen; wie soll er die unerlässliche Pflicht, alle schriftlichen Arbeiten jedes Schülers, die noch überdies in der Muttersprache nicht einmal selten gegeben werden dürfen, selbst zu corrigiren; wie soll er gar auf die einzelnen Schüler durch seinen Unterricht und seinen Geist einen sittlichen Einfluss ausüben? Der Schule werden durch eine Ueberzahl von Schülern die Bedingungen zur Erfüllung ihrer wesentlichsten Pflichten fast gänzlich entzogen, und die üblen Folgen können nicht ausbleiben. So sehr man auf Disciplin halten mag, sie kann nicht den sittlich bildenden Einfluss gewinnen, wie bei einer mäſsigen noch wirklich zu übersehenden Anzahl der Schüler; manches Talent wird verkümmern, indem es in der Ueberzahl nicht zur rechten Zeit erkannt und auf geeignete Weise geweckt ist, und dagegen wird bei manchen Schülern nur der gefährliche Schein der Bildung erreicht, statt einer wahren Geist und Charakter durchdringenden Bildung. Er ist gewiss schwer Abhilfe zu schaffen, und unmöglich sie auf einmal vollständig zu schaffen; auch glaubt Ref. nicht, dass man auf das von Hrn. Verf. bezeichnete Maximum von 40 Schülern so dringend hinstreben solle; nach seiner Erfahrung würde man auch in einer Classe, welche ein halbes hundert Schüler zählt, die Pflichten des Lehrers vollkommen erfüllen können — natürlich eine umsichtige Vertheilung der Lehrkräfte vorausgesetzt, dass also nicht etwa demselben Lehrer in drei oder vier zahlreichen Classen die ebenso mühevolle als dringend nöthige Correctur der Aufsätze in der Muttersprache übertragen und dadurch die Erfüllung seiner Pflicht auf die Dauer fast unmöglich gemacht werde. Aber eintreten muss gewiss Abhilfe und wird es auch in dem Maſse, als die Ueberzeugung vor dem Uebel zu zahlreicher Classen durchdringt. Den ersten erfolgreichen Schritt, der Ueberzahl zusteuern, sollten nach des Ref. Ueberzeugung diejenigen Gymnasialdirectoren selbst thun, welche die nachtheiligen Folgen dieses Uebelstandes an ihrer Anstalt sicher wahrnehmen. Es wird niemandem zugemuthet, mehr Schüler aufzunehmen, als der Raum der Classenzimmer faſst; ebenso wird man schwerlich verlangen, dass ein Director in die einzelnen Classen mehr Schüler aufnehme, als darin Unterricht und Zucht in vollkommen entsprechender Weise empfangen können, und es würde daher schwerlich eine Schulbehörde hindern, wenn ein Gymnasialdirector zur rechten Zeit bekannt machte, dass mit dem Beginne des zunächst folgenden Schuljahres in jede Classe seiner Anstalt nur so viel aufgenommen würden, dass die Gesammtzahl z. B. die Zahl von 60 Schülern nicht überschreite. Den Eltern derjenigen Knaben, welche dann etwa von der Aufnahme abgehalten werden, geschieht dadurch voraussichtlich gar kein Eintrag, und wird ihnen keineswegs der Weg zu höherer Bildung ihrer Söhne an öffentlichen Anstalten versperrt. Der überfüllten Gymnasien sind immer nur verhältnissmäſsig wenige, in den Hauptstädten, nach welchen sich auch aus weiter Umgebung vieles drängt; andere Gymnasien in kleinen Orten sind dagegen oft nur mäſsig oder schwach besucht, und doch wäre es für Schüler, deren Eltern nicht selbst in der Hauptstadt wohnen, oft in sittlicher und didaktischer Beziehung vortheilhafter, wenn sie an das mässig besuchte Gymnasium eines kleineren Ortes gewiesen würden, als in einem überfüllten der Hauptstadt noch Aufnahme fänden. Mit einer solchen Maſsregel seitens der Gymnasialdirectoren, wie sie unseres Wissens z. B. in Lemberg mit gutem Erfolge angewendet ist, müsste nach des Ref. Ansicht überall der Anfang gemacht werden; denn erst wenn dies geschehen ist, lässt sich in Wahrheit erkennen, ob die Anzahl der Gymnasien und ihre Ver-

theilung auf die einzelnen Gegenden eines Kronlandes dem Bedürfnisse seiner Bevölkerung entspricht, oder ob der selbst dann noch unvermeidlichen Ueberfüllung besonders in den unteren Classen mancher Gymnasien durch Trennung derselben in parallele Abtheilungen abzuhelfen sei, ein Mittel, zu welchem bei dem unverkennbaren Interesse an Förderung des Unterrichtswesens gewifs manche Gemeinden durch Beschaffung des Locales etc. das ihrige beitragen würden, oder ob endlich die Errichtung neuer Gymnasien oder neuer, sei es vollständiger oder nur die untere Stufe enthaltender Realschulen durch die Verhältnisse angezeigt sei. Die Staatsregierung und die Gemeinden haben in den letzten Jahren viel gethan zur Hebung des Unterrichts, dass gerade dadurch die Hoffnung begründet ist, sie werden ihnen auch ferner ihre Hilfe nicht entziehen; aber zu erwarten ist, dass die Gymnasien auch möglichst das ihrige thun, dem im obigen berührten Uebelstande abzuhelfen, um so mehr da eine Abhilfe von oben her in diesem Falle erst dann richtig gegeben werden kann, wenn durch die angedeutete Mafsregel seitens der Gymnasien das Sachverhältniss klar herausgestellt ist.

*6. **Böhmisch-Leippa.** Programm des k. k. Obergymnasiums zu Böhmisch-Leippa, womit zu dem Valedictionsactus am 31. Juli ergebenst einladet das Professoren-Collegium. 1851. 30 S. 8.* — Ueber die wissenschaftliche Abhandlung dieses Programmes vergl. S. 176. Den Unterricht in den obligaten Lehrgegenständen ertheilten folgende ordentliche Lehrer, sämmtlich Priester des Augustinerordens: Cajetan Posselt (Director), Cölestin John, Benedict Ansorge, Paul Hackel, Rudolph Frank, Gregor Reicho, Emil Plaschke, Em. Hamaček, Ad. Weingärtner, Cajet. Watzel; in den freien Gegenständen die Nebenlehrer weltlichen Standes Wolf. Foges (franz.), Leopold Martin (Kalligraphie), Ad. Gittel (Turnen). Unterrichtssprache ist die deutsche. In dem Lehrplane sind an vielen Stellen Hilfsbücher als gebraucht bezeichnet, welche gewiss nur von den Lehrern benützt sein können, dadurch wird in mehreren Fällen zweifelhaft, welche Bücher in den Händen der Schüler sind. Auch an diesen Gymnasium ist in der obersten Classe bereits Sophokles gelesen, vergl. oben S. 178. In dem Verzeichnisse der Schüler des Gymnasiums, welches den Schulnachrichten angefügt ist, findet sich bei dem Namen eines Schülers der 8. Classe die Angabe, derselbe sei «nach ungenügend bestandener Wiederholungsprüfung aus der Mathematik zur Repetition der Classe verwiesen», und in gleicher Weise bei dem Namen eines Schülers der 7. Classe die Bemerkung, dass er «wegen Unsittlichkeit von der Lehranstalt ausgeschlossen» worden sei. Solche aus didaktischen und pädagogischen Gründen getroffene Entscheidungen der Lehrkörper gehören dem Kreise der Schule und der Eltern an; sie mit Nennung der Namen durch den Druck zur Oeffentlichkeit zu bringen ist eine schwerlich zu rechtfertigende Steigerung der Strafe. Ohne Nennung des Namens zu erwähnen, dass der Fall der Ausschliessung von der Lehranstalt einmal vorgekommen ist, dass zur Repetition ihrer Classen so und so viel Schüler angewiesen sind, diess gehört allerdings zum Berichte der Schulanstalt über die Erfolge ihrer didaktischen und pädagogischen Thätigkeit, die Namen der von diesen Mafsregeln getroffenen Schüler gehören nicht dazu. — Das Leippaer Gymnasium, gegründet von Albrecht von Waldstein, Herzog zu Friedland, im Jahre 1627, verdankt seine Vervollständigung zu einem Obergymnasium von 8 Classen dem ernsten Interesse, welches die Stadtgemeinde an der Lehranstalt nimmt; denn diese hat nicht nur die Localitäten für die beiden obersten Classen beschafft und zur Errichtung des physikalischen Cabinetes 1150 fl. C. M. gegeben, sondern sich auch verpflichtet, für die erforderliche Vermehrung der Lehrkräfte jährlich 1000 fl. so lange zu zahlen, bis der Staat

diese Unterstützung übernehmen würde. Der Augustinerorden, aus seinen eigenen Mitteln die gesammten Kosten für die Erweiterung des Gymnasiums zu tragen nicht im Stande, zahlte für die erforderliche Vermehrung der Lehrkräfte seit dem Schuljahre 1849 jährlich 400 fl. Besonderes Verdienst haben sich um die Anstalt, namentlich durch Ankauf von Büchern für die Lehrerbibliothek erworben, die hochwürdigen Herren Kosmas Müller, Augustinerordens-Provincial und Hyacinth Piller, Administrator des Ordensgutes Stranka.

Tirol.

2. Bozen. *Erstes Programm des k. k. Obergymnasiums zu Bozen, veröffentlicht am Schlusse des Schuljahres* $18^{50}/_{51}$. *19 S. 4.* — Die wissenschaftliche Abhandlung dieses Programmes ist S. 173 besprochen. Den Unterricht in sämmtlichen Lehrgegenständen ertheilten Priester des Franziscanerordens, und zwar bestand im verflossenen Schuljahre der Lehrkörper aus folgenden ordentlichen Lehrern: Vital Franzelin (Director), Alf. Maria Schmuck, Kas. Blaas, Adj. Schranz, Just. Ladurner (Religionslehrer), Emer. Ertl, Bern. Schieferer, Innoc. Widmann, Cyr. Conzin, Wenzesl. Kiechl, Flav. Orgler; und den Supplenten: Pet. Dam. Pohler (Religionslehrer), Vinc. Maria Gredler, Joh. Paul Ehrenberger (Lector der Kirchengeschichte am theol. Hausstudium), Joh. Bapt. Schöpf, Theodos Diknether. — Aus dem Lectionsplane ersehen wir, dass an diesem Gymnasium die Lectüre des Sophokles schon in der siebenten Classe eingetreten ist, worüber Ref. seine Bedenken früher ausgesprochen hat. Bei dem deutschen Unterrichte in der 5. und 6. Classe scheint, so weit sich aus den Angaben des Lehrplanes ein Schluss ziehen lässt, der abstracten Theorie ein weiteres Feld eingeräumt zu sein, als für das Alter und die Bildungsstufe der Schüler in diesen Classen erspriesslich sein dürfte. Dass für manche Lehrgegenstände in den aufeinanderfolgenden Classen verschiedene Lehrbücher gebraucht werden, z. B. für die geometirsche Anschauungslehre ein anderes in der zweiten Classe als in der ersten, für die lateinische Grammatik ein anderes Lehrbuch in der vierten als in der dritten Classe, ist ein aus den Verhältnissen einer Uebergangszeit leicht erklärlicher Uebelstand, doch ist zu wünschen, dass er bald behoben sein möge. — Sehr interessant ist die „Skizze der Geschichte des Gymnasiums zu Bozen", welche den ersten Abschnitt der Schulnachrichten bildet. Obgleich erst seit 1781 bestehend hat das Gymnasium durch die Kriegsereignisse von 1807 bis 1814 ein sehr wechselvolles Geschick erfahren. Ein Umstand ist für das Gymnasium zu Bozen besonders charakteristisch; die Anstalt ist nämlich entstanden und in neuester Zeit zu einem vollständigen Gymnasium erweitert durch Vereine von Privatmännern. Im Jahre 1780 brachte ein Verein aus den wohlhabenden nnd angesehenen Bürgern Bozens die Mittel zusammen, um das Gebäude für das Gymnasium zu erwerben und die Kosten des Unterrichtes zu bestreiten; das Hofdecret, durch welches die Errichtung eines öffentlichen Gymnasiums erlaubt wurde, enthält die ausdrückliche Bedingung, „dass dasselbe keinem öffentlichen Fonde zur Last fallen sollte." Und als durch die neue Organisation des Gymnasialwesens im Jahre $18^{49}/_{50}$ die vollständigen Gymnasien von den bisherigen 6 Classen auf 8 Classen zu erweitern waren, bildete sich durch die eifrigen und uneigennützigen Bemühungen des Drs. Jos. Gasser ein Gymnasialverein, „der es sich zur Aufgabe machte, durch kleinere jährliche Beiträge die zum Unterrichte nothwendigen Bücher, Naturalien- und Physikalien-Sammlungen herzustellen und durch Schenkung von je wenigstens 100 fl. für ein geeignetes Local zu sorgen." Diesem Verein wurde es möglich, die erforderlichen Mittel zur Erweiterung des Gymnasiums so schnell zu beschaffen, dass

bereits im Schuljahre $18^{49}/_{50}$ mit Genehmigung des h. Unterrichtsministeriums die 7. Classe und im folgenden Schuljahre die 8. Classe eröffnet wurde. Wie ernstlich dieser Verein für die Vermehrung der Lehrmittel des Gymnasiums gesorgt hat, davon geben die Schulnachrichten S. 10 f. ein sehr rühmliches Zeugniss; zugleich ersehen wir daraus, wie viel noch ausserdem die Bibliothek und die naturhistorischen Sammlungen den Schenkungen von Freunden des Gymnasiums verdankte. Den reichsten Beitrag bilden die durch die Gnade Sr. k. k. Hoheit des Herrn Erzherzogs Rainer dem Gymnasium zugewendeten Geschenke an Büchern und Naturalien. Ausserdem aber, dass die Schulanstalt selbst durch Privatbeiträge gegründet und erweitert ist, lassen die wohlhabenderen Familien in Bozen einer grossen Anzahl ärmerer Gymnasiasten reichliche Unterstützung angedeihen und beweisen hiedurch ein thätiges Interesse für die höhere Bildung der Jugend, das um so lebhaftere Anerkennung verdient, da gerade in Tirol vom Lande und aus den unbemittelten Ständen dem Gymnasium viele tüchtige Talente zugeführt werden. [H. B.]

Ergebniss der Maturitätsprüfungen im Schuljahre $18^{50}/_{51}$.

XIII. (B.) Galizien und Krakau.

	Lemberg, Dominik. Gymnas.	Przemysl	Tarnow	Krakau
Anzahl der Schüler der VIII. Classe im Schuljahre $18^{50}/_{51}$	69	29	35	17
Darunter *a*) öffentliche Schüler . .	66	29	35	17
b) Privatisten	3	—	—	—
Am Schlusse des Schulj. meldeten sich zur Maturitätsprüfung	58	24	21	17
Darunter *a*) öffentliche Schüler . .	55	24	21	17
b) Privatisten	2	—	—	—
c) andere Individuen . .	1	—	—	—
Den Rath, der Maturitätspr. sich noch nicht zu unterziehen, erhielten . .	20	9	5	4
Es erschienen: *a*) bei der schriftl. Pr.	48	15	19	16
b) bei der mündl. Pr.	29	15	14	13
Von denjenigen, welche beide Stadien der Prüfung zurücklegten, erhielten das Zeugniss der Reife	19	13	6	10
und zwar:				
a) der vollkommenen Reife .	6	6	1	2
b) der Reife ohne Zusatz . . .	3	3	2	1
c) der hinlänglichen Reife .	10	4	3	2
d) der Reife, bloss in billiger Berücksichtigung der früheren, dem deutschen u. griech. Sprachunterrichte ungünstigen Verhältnisse dieser Lehranstalt .	—	—	—	5
für unreif wurden erklärt . . .	10	2	8	3
und zwar zurückgewiesen:				
a) auf ein halbes Jahr	6	2	8	1
b) auf ein ganzes Jahr	4	—	—	2

Lemberg, am 11. December 1851.

Dr. E. Czerkawski.

XIV. (B.) Böhmen.

Gymnasium zu	Angemeldet waren	Erschienen sind	Erklärt wurden für		Zurückgewiesen wurden	
			reif	unreif	auf ein halbes J.	auf ein ganzes J.
Böhmisch-Leippa . .	10	6	6	—	—	—
Brüx	14	12	10	2	2	—
* Budweis	19	18	14	4	2	2
Eger	19	18	17	1	—	1
* Jičín	18	14	11	3	3	—
Klattau	14	13	12	1	1	—
* Königgrätz . . .	28	23	19	4	2	2
Leitmeritz	18	15	12	3	1	2
* Leitomischl . . .	20	19	17	2	1	1
* Neuhaus	8	7	6	1	1	—
Pilsen	21	21	16	5	4	1
Pisek	11	11	11	—	—	—
* Prag (Altstadt) . .	102	68	58	10	6	4
„ (Kleinseite) .	88	56	42	14	10	4
* „ (Neustadt) .	46	39	33	6	2	4
Zusammen	436	340	284	56	35	21

Die mit * bezeichneten Gymnasien stehen unter der Leitung des k. k. Schulrathes Drs. Gregor Zeithammer.

Privatschüler haben sich 25 für die Maturitätsprüfung gemeldet; es sind jedoch davon nur 6 bei derselben wirklich erschienen.

Wiewohl bei den diessjährigen Maturitätsprüfungen an die Examinanden höhere Anforderungen gestellt und ihre Leistungen nach einem strengeren Mafsstabe beurtheilt wurden, so muss das Ergebniss derselben dennoch als ein im ganzen sehr erfreuliches bezeichnet werden. Ueberhaupt wird niemand, der sich die Mühe nimmt, diese neue Einrichtung im Studienwesen einer ernsten und unbefangenen Prüfung zu unterziehen, in Abrede stellen können, dass ihre Einführung an unsere Gymnasien dem Unterrichte erst seine wahre Bedeutung verleihe, und ihre consequente Durchführung von den wohlthuendsten Folgen begleitet werden müsse. Denn was vermag wohl dem redlichen Lehrer eine höhere Befriedigung zu gewähren, was kann ihm als mächtigerer Anreiz dienen zum treuen Ausharren in der Erfüllung der schweren Pflichten seines Amtes, was ihm einen schöneren Lohn bieten für die vielen Opfer, die er seinem Berufe gebracht, als die aus der Endprüfung gewonnene Ueberzeugung, dass es ihm gelungen sei, eine Reihe edler Jünglinge zur Reife für den Ernst wissenschaftlicher Bestrebungen und damit zugleich für höhere Lebenszwecke auf dem Wege humaner Bildung erzogen zu haben! — Ferner dürfte sich kaum noch ein zweiter Moment in dem gesammten Gymnasialleben auffinden lassen, der in gleicher Weise geeignet wäre, das Gesammtwirken einer Lehranstalt in ein so helles Licht zu stellen, wie diess durch die Maturitätsprüfung geschieht. Endlich wird der Schüler durch den steten Hinblick auf die strenge Schlussprüfung mit Nothwendigkeit dazu gedrängt, das einmal erlernte nicht wieder völlig aus dem Auge zu verlieren und die gewonnene Bildung als ein einheitliches Ganze zu betrachten. Ueberblickt er nun nach glücklich durchmessenem Stadium seiner Gymnasialstudien die Summe all des Guten, das ihm durch eine Reihe

von Jahren in so reichem Maſse geboten ward, so kann es nicht fehlen, dass sich seines Gemüthes eine hohe Achtung für die Wissenschaft, eine innige Liebe für seine Lehrer, als die Träger derselben, und das lebendigste Gefühl des Dankes für die Gründer und Erhalter der Bildungsanstalten bemächtiget, worin ihm die Weihe für einen höheren Lebensberuf verliehen ward.

Prag, im December 1851.

Dr. J. Šilhavý.

Latini scriptores classici ex probatissimis editionibus ad usum studiosae iuventutis. Curante Car. Joach. Questa. Mediolani, sumpt. Jac. Gnocchi bibliopolae. 1852.

Von dieser Sammlung liegen uns drei neue Theile vor:

1. *C. Julii Caesaris commentarii de bello civili. In usum scholarum.* S. 200—324 (L. 1,08).
2. *P. Ovidii Nasonis Metamorphoseon libri XV. Ad usum scholarum. Recognovit Stephanus Palma.* 295 S. (L. 1,35).
3. *Q. Horatii Flacci opera in usum scholarum castigata. Ex variis recensuit C. J. Questa.* 198 S. u. Index (L. 1,35).

Bei Nr. 1 können wir im allgemeinen schon auf das im vor. Hefte d. Zeitschr. S. 90 ff. über die Ausgabe des *bellum Gallicum* ausgesprochene Urtheil verweisen. Wir begegnen zunächst wieder denselben Eigenthümlichkeiten in Bezug auf Interpunction, Orthographie, Gebrauch der runden Klammern statt der eckigen, nur dass dabei ein noch grösserer Mangel an Consequenz und Sorgfalt erscheint. M. vgl. III, 21 *Thurinum*, 22 *thurino;* 82 u. 83 *Pompei*, 84 u. 85 *Pompeii;* I, 80 *conplures*, III, 63 *complexus*. Im übrigen stimmt der Text auch hier grösstentheils Zeile für Zeile mit der Teubner'schen Ausgabe überein, wobei wiederum Oehler's *praefatio* und die daselbst zum Theile schon gegebenen Berichtigungen gar nicht beachtet sind (Vgl. z. B. zu I, 44. II, 29. III, 8). Nur an einigen wenigen Stellen ist die Vulgata beibehalten worden: s. II, 6 *et artificio*, 26 *se coniciunt*, 29 wo sich der Herausgeber gerade an Nipperdey hätte anschliessen sollen, der *et* und *se* tilgt und an der dritten Stelle die Corruptel offen zeigt; diese bedeutendste kritische Ausgabe scheint Hrn. Q. dagegen gänzlich unbekannt geblieben zu sein. Ueber den Stil der *argumenta* vgl. m. *arg.* III, 55 *Caesar Achaiae inhiat;* 105 *C. ephesiae pecuniae, a. J. Ampio* (für *T. A.*) *spoliandae, iterum auxilium adfert.* Uebrigens gehören nicht einmal diese Summarien dem Herausgeber eigenthümlich an, sondern sind wörtlich aus dem entsprechenden Theile der *Collectio omnium scriptorum Latinorum, Patavii typis seminarii* 1815 *sqq.* entlehnt. (Dasselbe ist bei dem *bellum Gallicum* der Fall, was Ref. zu der früheren Beurtheilung nachträgt.) Druckfehler sind endlich nicht selten: S. I, 3 *pollicitur* f. *pollicetur*, 7 *anni* f. *annis*, II, 24 *progressu* f. *-us*, III, 55 *instituti* f. *instituit;* II, 29 *offerentur* f. *offerr.* III, 86 *pene* f. *paene.* Die beiden letzteren begegnen uns schon in der Ausgabe von E. Th. Hohler (2. Aufl Wien, 1843) einer Nachfolgerin von weiland Emanuel Sincerus.

Anders ist das Verhältniss von Nr. 2. Der Bearbeiter, Hr. Palma, hat hier zunächst abweichend von der Teubner'schen Ausgabe eine *editio expurgata*, wie es in der buchhändlerischen Anzeige heisst, liefern wollen (der Titel selbst schweigt davon), und demgemäſs alles nach seiner Ansicht für die Jugend anstössige zu entfernen gesucht. Gegen die Zweckmäſsigkeit einer solchen Auswahl zum Schulgebrauche wird am

wenigsten beim **Ovid** etwas einzuwenden sein, wie denn deren in Deutschland mehrere erschienen sind, z. B. von **Nadermann** (Münster 1828), von **Feldbausch** (Carlsruhe 1844), von **Eichert** (Breslau 1850, vgl. über diese letzte die Anzeige in dieser Zeitschrift 1850, Heft XI., S. 849). Für italiänische Gymnasien ist das Bedürfniss einer solchen Auswahl gewiss noch dringender, und man kann es an sich nur erfreulich finden, dass sogleich Anstalten getroffen worden sind, diesem Bedürfnisse abzuhelfen. Aber leider ist die Ausführung hinter der Absicht weit zurückgeblieben; denn Hrn. P.'s Verfahren in der Auswahl können wir nur als gänzlich misslungen bezeichnen. Allerdings werden sich mitunter aus einer sonst passenden Erzählung hier und da einige anstössige Verse, wo diese eben nur Beiwerk und episodische Zuthaten betreffen, ohne Schaden des Sinnes entfernen lassen; dass aber bei solchen Partieen, wo gerade der Hauptinhalt und die Pointe des ganzen auf etwas anstössiges hinausläuft, nicht dieses allein, sondern mit ihm der ganze Rest der Erzählung zu tilgen sei, wird kaum der Frage bedürfen. Hr. P. ist hier anderer Ansicht und glaubt in sehr einfach mechanischer Weise gerade nur eben die ihm anstössigen einzelnen Verse und Stellen streichen, alles übrige dagegen als unschädlich an seinem Platze belassen zu können. Somit nimmt er keinen Anstand, nach seiner Bearbeitung selbst die anstössigste aller Ovidischen Erzählungen von *Tiresias'* Erblindung III, 239 (316) *sqq.* zur Schullectüre zu empfehlen, obgleich diese in der Art, wie er sie verstümmeln musste, ziemlich jeden Verständnisses entbehrt. Ein gleiches gilt von der Partie VI, 412 *sqq.* über *Procne, Philomela* und *Tereus;* hier hat Hr. P. überdiess den anstössigen Vers 579 (616), der zu seiner Zurichtung des Textes gar nicht mehr passt, zu streichen vergessen. Ebenso bleibt IX, 460 (666) die Erzählung von *Iphis'* Verwandlung, auf welche gleich der Anfang (V. 462) deutlich hinweist, ohne Sinn, wenn am Schlusse die eigentliche Verwandlung weggeschnitten wird. Auch würden wir Erzählungen wie II, 774 (833) vom Raube der *Europa* oder III, 131 von der Bestrafung des *Actaeon* in einer Schulausgabe kaum gesucht haben.

Der Text selbst schliesst sich keineswegs überwiegend an die **Teubner**'sche Ausgabe an, während gerade hier die von **Merkel** gegebene bedeutende diplomatische Grundlage am wenigsten zu übersehen war. Nur ganz einzeln zeigen sich Spuren einer Benutzung, besonders im dritten Buche. Dagegen scheint Hr. P. öfter den **Tauchniz**'schen und **Reklam**'schen Ausgaben von **Weise** und **Koch** zu folgen (s. VI, 448 *infausto* für *et fausto,* VIII, 143 [160] *limina* f. *lumina*, 156 [173] *relicto* f. *relecto*), welche gerade durch Zugrundelegung späterer und secundärer handschriftlicher Hilfsmittel bei ihren neuen „Recensionen" eine Reihe von Stellen, die schon Nic. **Heinsius** nach den besseren *codd.* gab, von neuem verwirrt haben. Diess falsche Princip wenigstens theilt Hr. P. vollkommen. Endlich lassen Interpunction, Orthographie und Correctheit des Druckes gerade in diesem Theile der Mailänder Sammlung besonders viel zu wünschen übrig. M. s. nur III, 10 „*bos tibi, Phoebus ait, solis occurret in arvis etc.*" statt „*bos tibi,*" *Ph. ait*, „*solis etc.*" und so durchgängig; VI, 412 *urg. Progne* und *Itis* für *Procne* u. *Itys*; *lib.* XIII u. XIV stets *Ulisses* oder *Ulysses* statt *Ulixes*. Dann III, 2 *Dictae* für *Dictaea*, oder wie Hr P. seiner sonstigen Orthographie gemäfs schreiben müsste, *dictaea*, ebenso v. 147 *Hyanteus* für *hyanteus*, VI, 1 *mineias* neben v. 32 *Minyeides;* X, 308 (644) *Tamaesum* f. *tamaseum;* III, 60 *conamine* f. *conamine,* VIII, 231 (248) *illis.* für *illis*,; VI, 413 *adsolatia* f. *ad solat.*, endlich X, 241 (543) *posset* f. *possit,* wenn diess anders zu den Druckfehlern zu rechnen ist.

Nach allem diesem können wir kein besseres, oder wenn man will kein härteres Urtheil über Hrn. **Palma**'s Arbeit finden, als: sie sei gerade würdig, ein Glied der Sammlung des Hrn. **Questa** zu bilden.

Nr. 3, ebenfalls eine castigirte Ausgabe, schliesst sich in dieser Beziehung ganz an *Horatii carmina expurgata auctore Jos. Juvencio, Venet.* 1728 an. Diese Auswahl ist allerdings im ganzen geschickter getroffen, als die eben gerügte bei *Ovid*, doch auch nicht überall zu loben, wie wenn *Carm.* I, 8 (9) die letzte Strophe gestrichen, die eben so anstössige vorletzte aber beibehalten wird. Aenderungen im Texte sind dadurch nur einige wenige und geringe veranlasst, wie I, 15 (17), 24 *protervos*, da die letzte Strophe getilgt ist, III, 20 (26), 1 *choreis* für *puellis*, endlich sind besonders die Schlussverse von I, 19 (22) umgewandelt in *Sola me virtus dabit usque tutum, sola beatum.* I, 4 *extr.* ist das zweite Glied mit *nec* gestrichen und von Juvencius das erste *nec* in *non* verwandelt; Hr. Q. behält hier *nec* bei. Im einzelnen stimmt sonst der Text wieder grösstentheils mit der Teubner'schen Ausgabe (*ed.* IV. 1850) überein, deren sorgfältige Benutzung zunächst daraus erhellt, dass auch *Carm.* II, 10 (13), 38 der Druckfehler *dicipitur* wiedergegeben ist, ebenso III, 7 (8), 1 *caelebs*, während beide Ausgaben sonst stets *coelebs* schreiben; endlich haben beide bei *Sat.* I, 7 *extr.* die Auslassung der Verszahl mit einander gemein. Durch Aenderung einiger weniger Stellen hat indessen Hr. Q. sein *ex variis recensuit* (*sic*) auf dem Titel zu rechtfertigen gesucht; Verbesserungen des Teubner'schen Textes sind nur hier nicht zu erwarten. *Carm.* I, 6 (7), 27 ist nach *auspice* interpungirt. und *Teucro* mit dem folgenden Verse verbunden; II, 3, 9 *sq: falerni Quo — quo et obliquo etc.* Nach IV, 7 (8), 17 wird eine Lücke statuirt, indessen nur von einem Verse; die strophische Abtheilung, welche gerade hier zur Annahme einer Lücke führte, wird somit nicht durchgeführt. Die den einzelnen Gedichten vorgesetzten kurzen *Argumenta* sind zum Theil auch von Juvencius entlehnt, zum Theil von Hrn. Q. mit argen Fehlern versetzt. S. *arg. carm.* I, 11 (12) *Heroibus aliquot prius laudatis, Augustum iis praefert.* I, 15 (17) *Invitat Tyndaridem in Lucretilem, villam suam. Epist.* I, 18 *Quae facienda, quae vitanda, servandae virorum principum amicitiae ergo.* II, 1 *Principis laudibus poëtarum plurium laudes miscet, et, recentiores cum veteribus comparando, in poëtas sui aevi benignum esse Augustum petit.* — In Bezug auf Orthographie und Druck vgl. m. *Carm.* I, 22 (27), 5 *Medus acinaces* neben III, 5, 9 *sub rege medo. Ad Pis.* 235 *satirorum.* — *Carm.* I, 26 (31), 1 *dedicatam* für *-um*, IV, 9 (10) *arg. puclritudinem. Sat.* II, 3,317 (318) «*Maior dimidio. — Num tantum?*» für «*Mai. dim.*» — «*Num tantum?* Endlich ist auch der Druck in diesem Hefte für eine Schulausgabe fast zu klein und die Zeilen sind zu sehr zusammengedrängt.

Nach solchen neuen Proben können wir nicht umhin unsere Warnung vor dieser Sammlung auf das entschiedenste zu wiederholen.

Wien, im Januar 1852.

Gustav Linker.

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Ueber die Anleitung zu schriftlichen Aufsätzen.

Einzelne Seiten dieses Gegenstandes wurden bereits in der Gymnasialzeitschrift besprochen, ohne dass dadurch die Frage, auf deren Lösung alle Erörterungen hinzielen, die Frage über die zweckmässigste Anleitung der Jugend zum Aufsatze, erledigt werden sollte. Auch die folgenden Zeilen wollen nichts weiter sein als ein Beitrag zur Lösung.

Zuvor muss ich einen Blick auf die schriftlichen Aufsätze aus der früheren Zeit unseres Gymnasialunterrichtes zurückthun; denn es ist ausgemacht, dass die neue Organisation rascher oder langsamer fortschreitet, ja dass ihre Durchführung in einzelnen Theilen gelingt oder misslingt, je nachdem althergebrachte Ansichten und Gewohnheiten fördernd oder hemmend nachwirken.

Unser ehemaliger Gymnasialunterricht kannte in den Grammaticalclassen keine eigentlichen schriftlichen Aufsätze, bis vor ungefähr dreissig Jahren dem zweiten Theile der lateinischen Grammatik für die vierte Classe ein Anhang unter dem Titel „*exercitia stili*" beigegeben wurde, dessen Inhalt nicht erwähnenswerth ist. Der ordentliche Anfang mit schriftlichen Aufsätzen wurde in den Humanitätsclassen gemacht, und es sollte auf zwei lateinische immer ein deutscher folgen; eine Vorschrift, die jedoch keineswegs durchaus beobachtet wurde. Den theoretischen Bedarf bot das Lehrbuch „*institutio ad eloquentiam*", das, wenn man die Vermengung von Stilistik und Aesthetik nebst dem schlechten Latein, in welchem es abgefasst war, übersehen will, neben vielem un-

brauchbaren und überflüssigen zwar manches an sich richtige und nothwendige, aber ohne Plan und Anordnung enthielt, und nichts weniger als eine Anleitung zum Aufsatze war.

Im ersten §. des ersten Capitels wurde unter den (sonst aus Schellers *praeceptis stili bene latini* entnommenen) *fontibus perspicuitatis* die „*adjectio (et tractatio) causarum, testimoniorum et exemplorum*" behandelt; darauf folgte „*adjectio adjunctorum (temporis, loci etc.)*;" dann in dem §. „*de suavitate*" unter anderen Bemerkungen nichtssagendes über die Beschreibung und Schilderung. Weitere Capitel brachten unvollständiges und mehr oder weniger unrichtiges über die „Tropen, Perioden und Figuren," einiges „*de stilo poetico*" u. s. w.

Die zweite Abtheilung handelte „*de scriptionum generibus (de narratione, fabula Aesopica, epistola, carmine didactico* u. s. w.)," in einer Weise, die weder für Stilistik noch für Aesthetik genügen konnte.

Die Ordnung des Lehrbuches hatte für die Aufsätze die Folge, dass der junge Humanitätsschüler schon in den ersten acht oder vierzehn Tagen des Schuljahres ein „Thema" zur Ausarbeitung nach Hause brachte, ohne dass er wusste, was ein Thema sei; denn auch das Lehrbuch sagte davon nichts. Und welche Themen man häufig mochte gegeben haben, davon zeugt so manche gedruckte Beispielsammlung. Auf die Themen hätten, dem Gange der Theorie gemäfs, Uebungen im Erweitern von Sätzen „*per adjuncta*" folgen sollen; ob diess irgendwo geschehen ist, bleibt gleichgiltig, aber eine Verkehrtheit muss noch erwähnt werden, welche gleichfalls in gedruckten Beispielsammlungen als damals nicht ungewöhnliche Thatsache vorliegt. Es erscheinen nämlich unter den Uebungen in den Figuren sogar Monologe (z. B. Cäsar am Rubicon! „*morituri verba Catonis*!") und historische Reden!

Im zweiten Semester gieng es an Erzählungen, Fabeln u. dgl. und vorzüglich an die lieben Briefe, in der zweiten Humanitätsclasse nach dem „*locus communis*" und der „Chria" an Theile der Rede u. s. w.

Welchen Erfolg eine solche Anleitung haben konnte, liegt am Tage; und wenn überdiess anzunehmen ist, dass w e n i g s t e n s der grösste Theil der Schüler nie eine seiner Aufgaben verbessert sah: so kann es gewiss nicht dem Unterrichte zum Verdienste

XIV. (B.) Böhmen.

Gymnasium zu	Angemeldet waren	Erschienen sind	Erklärt wurden für		Zurückgewiesen wurden	
			reif	unreif	auf ein halbes J.	auf ein ganzes J.
Böhmisch-Leippa	10	6	6	—	—	—
Brüx	14	12	10	2	2	—
* Budweis	19	18	14	4	2	2
Eger	19	18	17	1	—	1
* Jičín	18	14	11	3	3	—
Klattau	14	13	12	1	1	—
* Königgrätz	28	23	19	4	2	2
Leitmeritz	18	15	12	3	1	2
* Leitomischl	20	19	17	2	1	1
* Neuhaus	8	7	6	1	1	—
Pilsen	21	21	16	5	4	1
Pisek	11	11	11	—	—	—
* Prag (Altstadt)	102	68	58	10	6	4
„ (Kleinseite)	88	56	42	14	10	4
* „ (Neustadt)	46	39	33	6	2	4
Zusammen	436	340	284	56	35	21

Die mit * bezeichneten Gymnasien stehen unter der Leitung des k. k. Schulrathes Drs. Gregor Zeithammer.

Privatschüler haben sich 25 für die Maturitätsprüfung gemeldet; es sind jedoch davon nur 6 bei derselben wirklich erschienen.

Wiewohl bei den diessjährigen Maturitätsprüfungen an die Examinanden höhere Anforderungen gestellt und ihre Leistungen nach einem strengeren Mafsstabe beurtheilt wurden, so muss das Ergebniss derselben dennoch als ein im ganzen sehr erfreuliches bezeichnet werden. Ueberhaupt wird niemand, der sich die Mühe nimmt, diese neue Einrichtung im Studienwesen einer ernsten und unbefangenen Prüfung zu unterziehen, in Abrede stellen können, dass ihre Einführung an unsere Gymnasien dem Unterrichte erst seine wahre Bedeutung verleihe, und ihre consequente Durchführung von den wohlthuendsten Folgen begleitet werden müsse. Denn was vermag wohl dem redlichen Lehrer eine höhere Befriedigung zu gewähren, was kann ihm als mächtigerer Anreiz dienen zum treuen Ausharren in der Erfüllung der schweren Pflichten seines Amtes, was ihm einen schöneren Lohn bieten für die vielen Opfer, die er seinem Berufe gebracht, als die aus der Endprüfung gewonnene Ueberzeugung, dass es ihm gelungen sei, eine Reihe edler Jünglinge zur Reife für den Ernst wissenschaftlicher Bestrebungen und damit zugleich für höhere Lebenszwecke auf dem Wege humaner Bildung erzogen zu haben! — Ferner dürfte sich kaum noch ein zweiter Moment in dem gesammten Gymnasialleben auffinden lassen, der in gleicher Weise geeignet wäre, das Gesammtwirken einer Lehranstalt in ein so helles Licht zu stellen, wie diess durch die Maturitätsprüfung geschieht. Endlich wird der Schüler durch den steten Hinblick auf die strenge Schlussprüfung mit Nothwendigkeit dazu gedrängt, das einmal erlernte nicht wieder völlig aus dem Auge zu verlieren und die gewonnene Bildung als ein einheitliches Ganze zu betrachten. Ueberblickt er nun nach glücklich durchmessenem Stadium seiner Gymnasialstudien die Summe all des Guten, das ihm durch eine Reihe

hat, wenn es auch noch so gering wäre. Ist die Arbeit gar schlecht ausgefallen, so lasse er dieselbe nach geschehener Beurtheilung noch einmal vornehmen und umarbeiten. — Diese Beurtheilung und Verbesserung muss nicht immer mündlich, sondern öfters auch schriftlich geschehen.» In diesem Satze steckt der Sündenbock! —

Die beste mir aus jener Zeit bekannte Anleitung zum Aufsatze war folgende:

Der Lehrer — der, an das Lehrbuch gebunden, das darin unrichtige durchstrich, das mangelhafte ergänzte, das verschiedenartige trennte, das zusammengehörige in seine Verbindung brachte — gieng von dem nackten Satze aus, und vollständige Ausbildung einfacher Sätze waren die ersten Aufgaben für seine Schüler. Es hatten aber diese aus den Grammaticalclassen keine andere Kenntniss vom Satze mitgebracht, als die der äusseren Form; und es musste demnach vor allem das Wesen des Satzes erklärt, dann auf den zusammengesetzten Satz übergegangen und der Unterschied der Beiordnung und Unterordnung in der Gedankenverbindung nachgewiesen und deutlich gemacht werden. Dass hier zugleich das nothwendigste von dem Begriffe, dessen Inhalte und Umfange und von dem Urtheile den Schülern beigebracht wurde; dass diese erste Mittheilung durch den weiteren Unterricht, der an die planmäfsig geordneten Uebungsaufgaben fortschreitend sich anschloss, allmählich ihre Vervollständigung erhielt, indem die Erscheinungen der Form immer auf das Wesen des Gedankens zurückgeführt wurden; dass vom Anfange und im Verlaufe des Unterrichtes auch das zum gründlichen Verständnisse unerlässliche psychologische nicht fehlte; dass diese gesammte Erklärung nicht etwa zu einer umfangreichen Theorie erwuchs, sondern an Beispiele angeknüpft zu dem Zwecke, um den Schülern den Grund der Erscheinungen der Form zum Bewusstsein zu bringen, in möglichster Kürze nur mündlich ertheilt und, einzelne Definitionen ausgenommen, nicht niedergeschrieben wurde, weil sie sogleich Eigenthum der Schüler werden und in der Anwendung sich zeigen musste; diess alles versteht sich von selbst, weil eben hierin die Anleitung bestand.

Indem nun die Aufgabe vollständige Ausbildung der Sätze verlangte, war durch die Benennung die allgemeine Gränze, welche der Arbeit in Hinsicht auf den Stoff nicht überschritten wer-

den dürfe, bestimmt bezeichnet, und in voraus jenes überwuchernde Unkraut weggeschnitten, unter welchem jede Saat des guten ersticken muss: ich meine die ziellos in's breite zerfliessende „Erweiterung" der Sätze durch Hinzufügung aller nur erdenklichen „Bestimmungen." Nach der aufgestellten Grundregel: «Der vollständig ausgebildete Satz muss den Gedanken des gegebenen Satzes, aber auch nichts weiter als streng diesen, vollkommen deutlich aussprechen», wurden die Schüler angeleitet, im Satze den Gedanken, und weiter im Aufsatze das Thema, so bei der Abfassung festzuhalten, wie bei der Zergliederung zu finden.

Zur Bearbeitung des gegebenen Satzes wurde vorausgesetzt, dass die Schüler denselben verstanden: dass sie die einzelnen Begriffe und deren Verbindung zur Gedankeneinheit richtig aufgefasst hatten.

Die aufgestellte Grundregel wurde durch nachstehendes erläutert: «Der vollständig ausgebildete Satz (der Kürze wegen sei er im folgenden Periode genannt) darf nichts enthalten, was nicht entweder *a*) den Gedankeninhalt des gegebenen Satzes in der gegebenen Form unmittelbar ausmacht, oder *b*) als unmittelbar zu diesem Gedankeninhalte gehörig stillschweigend sich versteht. Nun enthält jeder Satz (Gedanke) einen Hauptbegriff, und dieser liegt gewöhnlich in dem Prädicate, oft in dem Subjecte, und weiter in einem Theile des Prädicates oder des Subjectes, oder, die Redetheile betrachtet, in einem Substantiv oder Adjectiv oder Verb oder Adverb. Bei Bildung der Periode ist daher *a* zunächst *α* Inhalt und *β* Umfang des Hauptbegriffes, nicht selten auch eines oder mehrerer Nebenbegriffe von Bedeutung, in's Auge zu fassen; und die erste Rücksicht gilt *α* der Erklärung des Begriffes (durch Definition im weiteren Sinne, Umschreibung, Beschreibung); daher die ersten Versuche auf diese Uebungen sich beschränkten. «Die Erklärung darf nur jene Merkmale umfassen, welche der Richtung des Gedankens entsprechen. Nach Beschaffenheit des Gegenstandes findet *β* Eingehen in untergeordnete Begriffe statt.»

«*b* Als unmittelbar zu dem Gedankeninhalte des gegebenen Satzes gehörig verstehen sich jene Begriffe und Gedanken, welche, obwohl nicht durch Worte ausgesprochen, in der Form des Satzes liegen, angedeutet durch Stellung (Ton) oder Partikeln, als: Gegensatz, Aehnlichkeit, Grund u. s. w.»

„Ein Beispiel zu *a*, *α*: Wir sollen unseren Feinden (zu erklären der Begriff) verzeihen; — zu *b*: wir sollen auch (Hindeutung) unsere Feinde (nicht nur Freunde) lieben; „wir sollen unsere Feinde lieben (nicht hassen).“

Die ersten Aufgaben bestanden in je drei Sätzen verschiedenen Inhaltes, welche nicht mit einander zusammenhiengen. Auf strenge Fernhaltung alles überflüssigen und ungehörigen blieb durchaus das Hauptaugenmerk gerichtet; und insbesondere musste die unter *b* vorgeschriebene Regel auch in Beispielen fehlerhafter Perioden, entstanden durch Hinzusetzung, wenn gleich nahe, doch nicht in der Form des gegebenen Satzes liegender Gedanken deutlich gemacht werden.

Nebst der Deutlichkeit kam die Rücksicht auf Wirksamkeit der Rede nach dem Zwecke des redenden zu beachten.

Auf der zweiten Stufe dieser Uebungen wurden Sätze vorgelegt, welche dem Inhalte nach zusammenhiengen und ein kleines Ganze bildeten; anfangs ebenfalls nicht mehr als drei (über jeden Ferialtag). Hier galt es hauptsächlich, die Schüler anzuleiten, dass sie weder etwas wiederholten, noch etwas vorwegnahmen, noch überhaupt einen zu dem ganzen gehörigen Gedanken in dem unrechten Satze anbrachten; und es wurden zu diesem Zwecke manche von den bereits auf der ersten Stufe behandelten Sätzen wieder vorgenommen, um zu zeigen, dass die früher gebildeten Perioden nicht immer für den Zusammenhang gebraucht werden konnten.

Da endlich der Umfang manches Satzes durch Erhebung zweier Begriffe zu Hauptgedanken so ausgedehnt werden kann, dass Trennung in zwei Denksätze nothwendig wird: so wurde auch dieser Fall nicht übergangen.

Die Form der Periode war, einzelne Nachbildungen ausgenommen, frei.

Nach den nothwendigsten Bemerkungen über die Form des einfachen Satzes, insbesondere über Unterordnung der Begriffe und Stellung der Worte (Ton) mit Rücksicht auf Scheidung der Satzglieder wurde das Gesetz der (beiordnenden und unterordnenden) Satzverbindung in der durch die Form des Gedankens bedingten Rection und Wortfolge nachgewiesen. Aus diesem Gesetze wurden zwei Forderungen abgeleitet: 1. Gleichheit der

Subjecte in den einzelnen Gliedern der Periode, oder vielmehr überhaupt Gleichheit der Casus desjenigen Wortes, welches in mehreren Gliedern derselben Periode (als Pronomen) wiederkehrt; 2. übereinstimmende Stellung des Verbs im Vordersatze und Nachsatze. Ausnahmen von beiden Forderungen. — Bemerkungen über Ebenmafs und Numerus, so wie über Angemessenheit des Ausdruckes.

Die Uebungen der zweiten Stufe, mit allmählich erweitertem Umfange fortgesetzt, gewannen mehr und mehr auch an Mannigfaltigkeit der Form durch die Lehre von den Figuren, mit welcher zugleich die Rücksicht auf poetische und rhetorische Darstellung eintrat. Vor dem Gebrauche gewisser Figuren am unrechten Orte wurde gewarnt.

Auf der dritten Stufe wurden zwischen den gegebenen Sätzen einzelne Mittelgedanken ausgelassen.

Beispiele von Zerlegung und Eintheilung der Begriffe wurden nebenher bearbeitet. Dazu Zergliederung von Musterstücken auf allen Stufen.

Auf der vierten Stufe folgten Aufsätze nach angegebenen Themen, und die Erzählung machte, zuerst als freie Reproduction, den Anfang.

Diese Anleitung wurde, wie schon aus der Darlegung zu ersehen ist, das was sie sein sollte, wirkliche Anleitung zum Aufsatze, erst durch die Correctur. Jede Arbeit jedes Schülers wurde von dem Lehrer verbessert. Die Verbesserung erstreckte sich mit gleicher Strenge auf Inhalt und Form; nichts mittelmäfsiges wurde gut geheissen, nichts halb gelungenes für ganz hingenommen, das einzelne gute aber selbst unter vielem schlechten keineswegs unbeachtet übergangen. In Betreff des Inhaltes muss ich hervorheben, dass alles ungeeignete, mochte es gleich durch gefällige Form bestechen, schonungslos weggestrichen; in Betreff der Form, dass kein ungenauer Ausdruck geduldet, kein Zeichen übersehen wurde. Die Correctur bot, indem die Wahrnehmungen bei den einzelnen Arbeiten zur Belehrung für die Schule benutzt wurden, Gelegenheit zu den mannigfaltigsten Bemerkungen, die, weil die Beispiele vorlagen, nur mit wenig Worten gegeben, einen selbst durch umfassende Theorie nicht erreichbaren Erfolg hatten. Nur sehr selten misslang eine Aufgabe allen oder den meisten

Schülern; und geschah diess, so fand sich der Grund des Fehlers in unvollständiger oder in unrichtiger Auffassung des Satzes oder des Thema. Die Arbeit des Lehrers bei der Correctur minderte sich mit dem Fortschreiten der Schüler, und diese waren nach ungefähr drei Semestern dahin gelangt, dass sie über Gegenstände ihres Erkenntnisskreises ihre Gedanken in geordnetem Zusammenhange deutlich und sprachrichtig auszudrücken wussten.

So viel über den Gegenstand in früherer Zeit.

In dem Lehrplane für das Schuljahr 1850, der den Uebergang in das neue System vorzubereiten hatte, befremdete am meisten, dass darin nichts von einer Theorie des Stils zu finden war; als bald darauf der Organisationsentwurf den Grund davon angab, schüttelte wohl mancher ungläubig den Kopf, und noch heutzutage scheint der Gedanke an ein theoretisches Lehrbuch vielfachen Anklang zu finden, obwohl die Vergangenheit nichts weniger als schlagende Gründe dafür aufweiset.

Gewiss ist, dass der Lehrer selbst jedenfalls die praktische Anleitung, und folglich auch die bindende Theorie geben muss. Kann er diess, so braucht er kein Lehrbuch; kann er es nicht, so hilft ihm das Lehrbuch nichts. Zudem liegt bei jedem theoretischen Lehrbuche die Gefahr nahe, es könne die Theorie für die Hauptaufgabe angesehen, und das Wort für die Sache genommen werden; was besonders bei der Anleitung zum Aufsatze verkehrt sein würde. Weil aber die nothwendige Sicherheit in dieser Anleitung nur durch gründliche Studien und geübte Erfahrung erlangt wird, so wäre, und zwar für das Untergymnasium, nicht überflüssig ein praktischer Leitfaden, der nichts als den Lehrgang durch Musterbeispiele anzudeuten hätte, versehen mit einer Beigabe des nothwendigsten aus der Logik und Stilistik, zur Hinweisung bei Besprechung und Verbesserung der Aufgaben, und zum Nachlesen, eigentlich zur leichteren Bindung des gelernten, für die Schüler. Das ganze Büchlein dürfte nicht mehr als einige Bogen umfassen.

Den Lehrgang deutet, hauptsächlich was den Stoff betrifft, der Organisationsentwurf im allgemeinen an; aber in dem durch diese Andeutungen bezeichneten Gebiete ist die freieste Bewegung, und folglich die mannigfaltigste Verirrung schon bei der Wahl des Stoffes möglich, nicht zu gedenken der Behandlung desselben.

Es ist vor allem nothwendig, dass man den Zweck der schriftlichen Uebungen im Auge behalte. Wenn dieser kein anderer ist, als dass der Schüler seine Gedanken über Gegenstände seines Erkenntnisskreises in geordnetem Zusammenhange und angemessener Sprache streng richtig darstellen lerne, so handelt es sich zunächst um die Gedanken, dann, weil mit den Gedanken die Form derselben und der Ausdruck nur im allgemeinen und oft unbestimmt gegeben ist, um Richtigkeit der Form und Angemessenheit des Ausdruckes. Einen grösseren oder geringeren Vorrath von Gedanken bringt der Knabe in die Schule mit; aber je nach Umfang und Beschaffenheit seiner Vorstellungen sind die Gedanken mehr oder weniger beschränkt, verwirrt, dunkel und unbestimmt, Form und Ausdruck mehr oder weniger unrichtig und unangemessen. In die mitgebrachten Begriffe und Gedanken Ordnung, Klarheit und Bestimmtheit zu bringen, und den Vorrath derselben allmählich so zu erweitern, dass das hinzukommende an das vorhandene ungezwungen sich anschliesse, ist Aufgabe des gesammten Unterrichtes und muss auch bei der Wahl des Stoffes für die schriftlichen Uebungen leitende Rücksicht sein.

Form und Ausdruck der Gedanken ist bei dem Knaben lediglich nachgeahmt; die Nachahmung zu freier Thätigkeit mit dem Bewusstsein der Gründe zu erheben, hierin besteht die besondere und eigentliche Aufgabe für die Anleitung zum Aufsatze.

Es ist daher eine ganz richtige Forderung, dass die Anleitung von Nachahmung durch Reproduction ausgehe und durch stufenmäfsiges Fortschreiten zu freier Reproduction den Schüler allmählich für eigene Production vorbereite und fähig mache. Wie aber in Bezug auf den Inhalt des Gedankenkreises zuerst das vorgefundene zu regeln ist, so müsste diess auch in Bezug auf die Form geschehen; und es hätte demnach die erste Anleitung rein auf Reproduction der eigenen Gedanken der Schüler sich zu beschränken. Man liesse z. B. den Schüler erzählen, was er heute (gestern) zu einer bestimmten Stunde (bei einer bestimmten Veranlassung) gethan, oder beschreiben, was er gesehen habe, und verlangte dann schriftliche Reproduction des erzählten oder beschriebenen: «schreibe das alles nieder was du jetzt gesagt hast, und gerade wie du es (nachdem es ein oder einige Male wiederholt worden) gesagt hast.» Da solche Uebungen nur mit

einzelnen Schülern vorgenommen werden könnten, so tritt an ihre Stelle für die Schule Reproduction fremder Gedanken, nachdem diese vorher zu eigenen Gedanken der Schüler geworden sind. Reproduction fremder Gedanken als solcher in entsprechender Form ist, wofern nicht wörtliches Wiedergeben (abschreiben, nachsagen) dafür gelten soll, unmöglich, und wenn ja durch die versuchte Reproduction nur ein verunglücktes Wiedergeben des verstümmelten Musters erreicht wird oder die Aufgabe überhaupt misslingt, so ist der Grund davon nur hierin zu suchen, dass der Stoff den Schülern fremd geblieben war.

In Uebereinstimmung hiermit beschränkt der Organisationsentwurf die ersten Aufgaben auf das richtige Wiedergeben angemessener Erzählungen, dann Beschreibungen, und ordnet an, dass der Lehrer das vorerzählte oder vorgelesene von mehreren Schülern wiedererzählen lasse, nämlich: bis er sich überzeugt hat, dass das vorerzählte völliges Eigenthum der Schüler geworden ist.

Angemessenheit des Stoffes und Verwandlung desselben in wirkliches Eigenthum der Schüler ist die erste der zwei Bedingungen, ohne deren Erfüllung bei diesen wie bei allen schriftlichen Uebungen nicht an Erfolg zu denken ist; die zweite heisst: Correctur. Diese hat es zu thun nicht nur mit Verbesserung der geschriebenen Aufgabe, sondern in gleicher Weise mit mündlicher Berichtigung des wiedererzählten, wie überhaupt die ganze Besprechung des Stoffes nichts anderes ist und sein soll, als eine Vorverbesserung (Präventivcorrectur), nicht etwa ein blosses Angeben oder Dictiren des Stoffes. Es liegt in dem Zwecke dieser Uebungen, dass die Berichtigung von den Schülern nie ein blosses Glauben auf's Wort fordern soll; wie tief aber die Begründung eingehen müsse, ist eine Frage, die sich erst dann bestimmt wird beantworten lassen, wenn der Unterricht in der Volksschule jene geregelte und feste Gestaltung gewonnen haben wird, dass an denselben der weitere Unterricht mit Sicherheit sich anschliessen kann.

Schon in der Volksschule bildet die Anleitung zum Aufsatze einen Theil des Unterrichtes. Man gibt als Uebungen z. B. Benennen von Gegenständen oder Dingen (nach bestimmten Rücksichten: Hausgeräthe, Schreibgeräthe; Werkzeuge für den Tischler;

Dinge aus Holz), von Personen (nach ihrer Beschäftigung u.s.w); — Benennen von Thätigkeiten und Zuständen (was Dinge und Personen thun): einfache Aussagen, nackte Sätze im Präsens, Präteritum und Futurum, fragend, befehlend, wünschend; — Benennen von Eigenschaften der Dinge und Personen, einfache (durch Hinzufügung des Adjectivs) bekleidete Sätze; dazu Steigerung, Zahl. Hierbei kommt vor: Ordnen der Dinge und Personen nach gewissen Eintheilungsgründen, Vergleichen der Dinge und Eigenschaften, einige Hauptregeln über Orthographie und Zeichensetzung, Hindeutung auf Wortstellung. Fernere Uebungen sind: Verbindung zweier Subjecte (Prädicate) durch und; Bildung kurzer mit und, aber verbundenen Sätze nach zwei gegebenen Substantiven; kurze Beschreibungen z. B. Tisch (Stoff, Gestalt u. s. w.), Vogel, Soldat. Die Beschreibungen, anfangs auf drei bis vier Zeilen mit einfachen Sätzen beschränkt, bekommen nach und nach grösseren Umfang, Beiordnung wird häufiger und vorsichtig tritt auch zuweilen leicht sich darbietende Unterordnung ein. Zu grösseren Beschreibungen wird der Stoff (alle Substantive, Adjective, manche Verben) angegeben. Dann folgt Reproduction vorerzählter oder vorgelesener Erzählungen. Die weiteren Uebungen, wie solche in «praktischen Anweisungen» und «Aufgabenmagazinen» passend und unpassend geboten werden, sind für unseren Zweck gleichgiltig.

Könnten ähnliche Vorübungen, wie die angedeuteten, bei unseren in das Gymnasium eintretenden Schülern vorausgesetzt werden, und bedürfte es nur eines überblickenden Zurückgehens und einiger Aufgaben, um von der erlangten Fertigkeit in denselben sich zu überzeugen, so wäre die Reproduction von Erzählungen vorbereitet; ebene Bahn zu ungehindertem Fortschreiten hätte sie erst dann, wenn aufserdem auch der gesammte Sprachunterricht an den in der Volksschule nach gleichen Grundsätzen ertheilten als natürliche Fortsetzung desselben sich anknüpfen liesse. Zu diesem Zwecke, und zur Förderung des Unterrichtes in der Mittelschule überhaupt, müssten nicht nur die Lehrbücher in Uebereinstimmung gebracht werden, sondern auch die Lehrer den Leistungen auf beiden Seiten ihre Aufmerksamkeit schenken; und lässt sich das letztere nicht von allen Volksschullehrern verlangen, so sollte man es doch von jenen erwarten dürfen, welche für die Volksschulen schreiben. Diese Uebereinstimmung und zusammen-

strebende Gegenseitigkeit ist aber bis jetzt weder vorhanden, noch steht sie in Aussicht, so lange die Sprach- und Uebungsbücher der Volksschule hauptsächlich nur die nächste Anwendung für ihre Schüler zum Zwecke haben, das allgemein giltige durch die demselben gegebene Form, wenn nicht dem Verständnisse, doch der allgemeinen Brauchbarkeit entrücken und, der willkürlichen Orthographie nicht zu gedenken, selbst in der Terminologie, die noch dazu häufig auf unrichtige Begriffe führt, als eigenthümlich sich gefallen. Der letzte Vorwurf trifft auch manche Bücher für die Mittelschulen. *Reverentia pueris!*

Muss hiernach der Unterricht in der ersten Gymnasialclasse, statt nach einer die vorgefundenen Kenntnisse sichernden übersichtlichen Wiederholung der Lehre vom einfachen Satze sofort weiter zu schreiten, diese Lehre gutentheils vom Grunde aus neu erklären, auch wohl herübergebrachte Irrthümer berichtigen, so ist es weniger das Hemmniss, welches Bedenken erregt, als vielmehr der wiederholende Unterricht selbst, weil dieser die Gefahr einschliesst, dass der Knabe zum zweiten Male als Kind behandelt werde. Dieser Gefahr kann nur durch eine Unterrichtsweise vorgebeugt werden, welche dem Geiste der Schüler, auch bei bekanntem Gegenstande, zureichende Beschäftigung bietet, welche zu wirken weiss, dass der Schüler nicht zweimal dasselbe, sondern das einmal gelernte zum zweiten Male neu empfangen. Offenbar muss hiezu der Lehrer den Grund, auf welchem er zu bauen hat, genau kennen: er muss wissen, in welcher Ausdehnung, Ordnung und Weise der Unterricht in der Volksschule ertheilt wird.

So lange nun der Unterricht in der ersten Classe bei dem einfachen Satze verweilt, wird die schriftliche Thätigkeit der Schüler durch entsprechende Vorübungen zu beschäftigen sein; erst wenn diese Aufgabe vollendet ist, kann mit Erfolg Reproduction von Erzählungen eintreten. Diese Uebungen erfordern die sorgfältigste Aufmerksamkeit. Es mag für eine kurze Zeit hingehen, dass Nachahmung der Form des Musters als Ziel gelte; Fortsetzung in diesem Sinne würde nicht weiter führen, als dass die Schüler Fertigkeit im Ausdrucke für gewisse Fälle erlangten, gleich allen jenen, welche, ohne gründliche Studien durch blosse Nachahmung gebildet, innerhalb eines gewissen

Kreises leicht sich bewegen, über die engen Gränzen derselben hinaus aber keinen sicheren Schritt thun können. Die Reproduction soll, wenn Erhebung der Schüler zu freier Thätigkeit Zweck der schriftlichen Uebungen ist, nie, selbst nicht auf der untersten Stufe, bewusstlose Nachahmung sein. Hier zeigt sich freilich gerade beim ersten Anfange die grösste Schwierigkeit. Für die Form des Ausdruckes zwar lassen sich die Gründe in den Regeln der Sprache nachweisen, wenn gleich auch diese Nachweisung anfangs keineswegs immer eine leichte Aufgabe ist; für die Form und Folge der Gedanken aber die den Schülern verständliche und zugleich richtige Begründung zu geben, das ist die Hauptschwierigkeit. Und doch darf diese Begründung nicht unterlassen werden, wenn an die Stelle angelernter Formen allmählich Freiheit im eigenen Ausdrucke richtig angeordneter Gedanken treten soll.

Es ist natürlich, dass bei den ersten Uebungen nicht sogleich von Begriff und Theilung desselben die Rede sein kann; eben so wenig soll aber auch, wie diess in manchen Elementarbüchern geschieht, im Verlaufe des Unterrichtes auf Begriffe als auf etwas den Schülern von selbst bekanntes sich bezogen werden. Es muss die mögliche Erklärung in's Mittel treten; und diese bringen die Uebungen auf eine ganz ungezwungene und den Bedürfnissen der Schüler entsprechende Weise mit sich. Der Lehrer wählt z. B. eine kurze Erzählung zur ersten Aufgabe. Er wird die Schüler, bevor er zu erzählen anfängt, unter andern zu erinnern haben, dass sie auch auf die Pausen, die er beim Erzählen machen werde, wohl zu achten haben, damit sie die richtigen Unterscheidungszeichen zu setzen wissen. Die Pausen wird er auch bei den nacherzählenden Schülern richtig einhalten lassen. Nach Ablieferung der schriftlichen Arbeit geht er einen Schritt weiter, erklärt die Bedeutung der Schlusspuncte und zeigt, warum hier ein Punct, dort ein Beistrich — denn andere Zeichen sollen in den allerersten Uebungen nicht vorkommen — stehen muss. Das Ergebniss wird sein: „Die Erzählung enthält mehrere (wie viele?) Aussagen oder Gedanken. Die erste Aussage besteht in einem Satze, oder in zwei Sätzen, von denen keiner weggelassen werden kann; warum? Darf aus dem ersten Satze ein Wort wegbleiben, und warum nicht? u. s. w." — Einige solche Uebungen sind nothwendig. Es ist offenbar, dass die Schüler schon die

die empfohlene Vorsicht nicht nur im Untergymnasium, sonde
auch im Obergymnasium zu allernächst von der sorgfältigst
Erwägung verstanden werden, ob sichere Beherrschung und kla
Uebersichtung des Stoffes von den Schülern erwartet werd
kann.

Die Uebung im anordnen muss ebenfalls stufenweise gelei
werden. Das Thema wird anfangs auf einen geringeren Umfan
und die Ausführung auf die hervorragendsten Gedanken sich
beschränken haben. Jede Anordnung ist streng aus der Theilu
des Hauptbegriffes des Thema zu entwickeln, und hat sich b
allmählich tief eingehender Behandlung immer zuerst auf die Haup
puncte zu erstrecken, von denen manche wieder als Hauptbegri
zu betrachten und weiter zu entwickeln sein werden.

Nothwendig ist es, die Schüler zu verhalten, dass sie v
der Zeit an, wo ihnen der Stoff nur den Hauptpuncten nach vo
gelegt wird, zuerst die Gedanken in einfachen Sätz
niederzuschreiben und nach ihrem Zusammenhang
erwägen, dann erst zur Ausführung schreiten. Diess führt n
und nach allmählich zur strengen Disposition. Die U

Lesebüchern. Diese ist auf keiner Stufe, selbst nicht im Obergymnasium, als solche zulässig, weil unausweichliche Reminiscenzen stets das Gelingen hindern werden. Dafür tritt im Obergymnasium nach und nach Benützung des gelesenen zu freien Arbeiten ein; diese können jedoch nur dann gelingen, wenn die Schüler das gelesene gehörig zu ihrem Eigenthume verarbeitet haben und der Lehrer, der von der geschehenen Verarbeitung sich zu überzeugen und dieselbe nöthigenfalls zu leiten hat, die Aufgaben dazu zweckmäfsig wählt.

Dass der Fortgang in den schriftlichen Aufsätzen rücksichtlich des Stoffes sowohl als der Form gefördert wird durch den gesammten Unterricht, hauptsächlich durch den Sprachunterricht, insbesondere aber durch richtige Behandlung der Lectüre und der Uebersetzung der Classiker, soll hier wenigstens erinnert werden.

Zergliederung von Musterstücken darf auf keiner Stufe fehlen.

Die gegebenen Vorschriften erhalten ihre Ausführung und Anwendung, und werden zu einer wirklichen, vollständigen und ausgiebigen Anleitung erst durch die Correctur, mit welcher zugleich innerhalb der allgemeinen Gränzen der besondere Lehrgang sich gestaltet. Dass diese nur von dem Lehrer, nicht von den Schülern besorgt werden kann, liegt so sichtbar auf der Hand, dass jedes weitere Wort davon überflüssig ist. Um die überflüssige Erfahrung zu machen, versuchte ich nur einmal durch einige Wochen die Correctur des griechischen Pensums durch Schüler; ich fand mehr als einen Grund, die Versuche sehr bald einzustellen, in denen ich übrigens nichts weniger als Zeitersparniss entdecken konnte.

Die abspannende Arbeit der Correctur kann der Lehrer sich erleichtern, wenn er folgendes beachtet:

1. Er lege den Schülern stets völlig angemessene Aufgaben vor (Stufengang ohne Sprung). Um diess zu können, muss er von dem gesammten geistigen Standpuncte derselben und ihren Leistungen in allen Unterrichtsgegenständen sich in ununterbrochener Kenntniss erhalten.

2. Er mache den Stoff zu völligem Eigenthume der Schüler.

Die Vernachlässigung dieser zwei Vorschriften hat misslungene Arbeit und mühevolle Correctur, die noch dazu wenig hilft, zur

zweite Aufgabe mit hellerem Blicke beschauen werden und durch jede folgende Correctur immer mehr an Einsicht in den innern Zusammenhang gewinnen müssen. Bald kommen einzelne Uebungen mit dem Ausruf- und Fragezeichen, später mit dem Strichpuncte hinzu. Das Ziel bleibt immer: möglichst genaue und fassliche Nachweisung der strengen Gedankeneinheit im Satze und der Nothwendigkeit jedes vorhandenen Satztheiles zum Ausdrucke des Gedankens. Hierdurch wird, ausser der Festhaltung des Gedankens im Satze, auch die Trennung der Gedanken vorbereitet, theils schon für jene Fälle, wo das Musterstück zwar in vollendeter Form vorgetragen wird, die Wiederholung durch Schüler aber nicht ein Wiedergeben nach allen kleinen Einzelheiten beabsichtiget, theils für jene spätere Stufe, wo hauptsächlich nur der vollständige Inhalt der Aufgabe angegeben, die Ausführung insbesondere aber zum grösseren Theile den Schülern überlassen wird. Die Besprechung der Aufgabe mit den Schülern muss im ersteren Falle stets, im letzteren so lange als möglich auf diese Gedankentrennung vorzüglich Bedacht nehmen. Die Aufgaben sind übrigens so zu wählen, dass ihr Inhalt leicht in einem einzigen einfachen Satze als Thema sich fassen lässt. Es ist dann zu zeigen, dass jeder einzelne Denksatz nothwendig zum Thema gehört, das ganze demnach eine strenge Einheit bildet. Hierdurch wird Festhaltung des Thema eingeleitet.

Fehler gegen die Anordnung, insbesondere Wiederholung und Vorwegnahme, werden bei der Correctur Anlass zu der hierher gehörigen Erklärung geben, wodurch nach und nach die selbstständige Anordnung vorbereitet wird. Eben so wird die Lehre von dem zusammengesetzten Satze und die Erklärung des so wichtigen Unterschiedes zwischen Beiordnung und Unterordnung erst in den schriftlichen Uebungen ihre gründliche Vollendung durch die Entwicklung aus der Gedankenverbindung erhalten.

Es versteht sich, dass zu der angedeuteten Behandlung die Lehre: „wir haben also in unserem Inneren 1. Vorstellungen von Dingen die sind u. s. w. Die Vorstellungen sind in unserem Inneren (in unserem Geiste). Die Vorstellungen nennt man in der Sprachlehre auch Begriffe"; — dass eine solche Lehre, die so gut wie keine ist und in Wurst's Sprachdenklehre § 2 nur als Nothbrücke zum Hinüberspringen auf die „Begriffswörter" dienen

soll, nicht ausreicht. Wann jedoch die richtige Erklärung zu geben ist, das muss der Lehrer nach dem Fortgange seiner Schüler ermessen. Sie wird, die Entwickelung aus fasslichen Beispielen vorausgesetzt, nicht so schwierig sein, dass sie auf eine hohe Stufe verschoben werden müsste; und wissen die Schüler, was Begriff, Inhalt und Umfang desselben, somit Partition und Division ist, dann ist der feste Grund gelegt. Es darf jedoch nicht übersehen werden, dass mit dieser Erklärung, so gewiss und richtig sie von den Schülern aufgefasst wurde, erst der Anfang zum eindringenden Verständnisse gemacht ist, und dass vollständige Auffassung nur durch stufenweise vom sinnlich anschaulichen zum rein gedachten fortschreitende Uebungen erreicht wird. Ohne Schwierigkeit wird z. B. ein Schüler die Begriffe «Stein, Pflanze u. dgl.» nach Inhalt und Umfang bestimmen; aber er hat noch einen weiten Weg bis zur Theilung eines Begriffes, der im abstracten Gedanken versteckt ist. Diese Abstufung richtig zu beobachten, muss eine Hauptrücksicht bei der Wahl des Stoffes für die schriftlichen Aufgaben sein; wie es andererseits gar nicht erinnert zu werden braucht, dass mit den fortschreitenden Uebungen auch die das logische und das psychologische betreffende Erklärung immer mehr vervollständigt werden wird.

Zur Trennung des Stoffes in Denkabsätze wird vorausgesetzt, dass die Gedanken in ihrer Aufeinanderfolge bereits gegeben sind. Es muss aber für die Schüler, und gewiss schon in der dritten Classe des Untergymnasiums, die Zeit kommen, wo ihnen der Stoff für die Aufgabe nicht in vollständig ausgearbeitetem Zusammenhange zu nachahmendem Wiedergeben, sondern nur den Hauptpuncten nach vorgelegt wird. Hier tritt eine neue Rücksicht hinzu in der selbständigen Anordnung der Gedanken. Diese ist bei einfachen Erzählungen von selbst durch die Aufeinanderfolge der Begebenheiten bestimmt; Schwierigkeiten kann die Anordnung des gleichzeitigen und bei Beschreibungen die des nebeneinander haben. Eine Unmöglichkeit ist für die Schüler auf allen unteren Stufen die Anordnung reflectirenden Stoffes, und wenn der Organisationsentwurf S. 132 für das letzte Jahr oder die letzten anderthalb Jahre des Untergymnasiums auch solche Aufgaben unter der Bedingung vorsichtiger Wahl und sorgfältiger Besprechung des Gegenstandes in der Lehrstunde zulässt, so muss

die empfohlene Vorsicht nicht nur im Untergymnasium, sondern auch im Obergymnasium zu allernächst von der sorgfältigsten Erwägung verstanden werden, ob sichere Beherrschung und klare Ueberschauung des Stoffes von den Schülern erwartet werden kann.

Die Uebung im anordnen muss ebenfalls stufenweise geleitet werden. Das Thema wird anfangs auf einen geringeren Umfang, und die Ausführung auf die hervorragendsten Gedanken sich zu beschränken haben. Jede Anordnung ist streng aus der Theilung des Hauptbegriffes des Thema zu entwickeln, und hat sich bei allmählich tief eingehender Behandlung immer zuerst auf die Hauptpuncte zu erstrecken, von denen manche wieder als Hauptbegriffe zu betrachten und weiter zu entwickeln sein werden.

Nothwendig ist es, die Schüler zu verhalten, dass sie von der Zeit an, wo ihnen der Stoff nur den Hauptpuncten nach vorgelegt wird, zuerst die Gedanken in einfachen Sätzen niederschreiben und nach ihrem Zusammenhange ordnen, dann erst zur Ausführung schreiten. Diess führt nach und nach unmerklich zur strengen Disposition. Die Unterlassung oder nachlässige Behandlung dieser Vorarbeit ist schuld an dem Misslingen vieler Aufgaben, weil ohne dieselbe ein Beherrschen des Gegenstandes und folglich ein sicheres Arbeiten von dem, der erst lernt, nicht zu erwarten ist. Von der Nothwendigkeit der vorläufigen Anordnung kann man die Schüler am gewissesten überzeugen, wenn man sie ihre eigenen Arbeiten logisch zergliedern lässt, da dann die Fehler gegen die Anordnung grell hervortreten.

Wie rücksichtlich des Stoffes und seiner Anordnung, so muss auch rücksichtlich der Form des Ausdruckes ein angemessenes Fortschreiten beobachtet und allmählich zu Anwendung von grösseren Perioden, Tropen und Figuren Gelegenheit geboten werden. Liegt hierin zugleich eine Vorbereitung für poetische und rhetorische Uebungen, so dürfen doch solche nicht eher versucht werden, bis die Schüler in dem eigenthümlichen des poetischen und rhetorischen Ausdruckes die natürliche Erscheinung des eigenthümlichen Gedankens erkennen gelernt haben.

Noch muss erwähnt werden der freien Reproduction des von den Schülern selbst gelesenen z. B. bestimmter Stücke aus den

Lesebüchern. Diese ist auf keiner Stufe, selbst nicht im Obergymnasium, als solche zulässig, weil unausweichliche Reminiscenzen stets das Gelingen hindern werden. Dafür tritt im Obergymnasium nach und nach Benützung des gelesenen zu freien Arbeiten ein; diese können jedoch nur dann gelingen, wenn die Schüler das gelesene gehörig zu ihrem Eigenthume verarbeitet haben und der Lehrer, der von der geschehenen Verarbeitung sich zu überzeugen und dieselbe nöthigenfalls zu leiten hat, die Aufgaben dazu zweckmäfsig wählt.

Dass der Fortgang in den schriftlichen Aufsätzen rücksichtlich des Stoffes sowohl als der Form gefördert wird durch den gesammten Unterricht, hauptsächlich durch den Sprachunterricht, insbesondere aber durch richtige Behandlung der Lectüre und der Uebersetzung der Classiker, soll hier wenigstens erinnert werden.

Zergliederung von Musterstücken darf auf keiner Stufe fehlen.

Die gegebenen Vorschriften erhalten ihre Ausführung und Anwendung, und werden zu einer wirklichen, vollständigen und ausgiebigen Anleitung erst durch die Correctur, mit welcher zugleich innerhalb der allgemeinen Gränzen der besondere Lehrgang sich gestaltet. Dass diese nur von dem Lehrer, nicht von den Schülern besorgt werden kann, liegt so sichtbar auf der Hand, dass jedes weitere Wort davon überflüssig ist. Um die überflüssige Erfahrung zu machen, versuchte ich nur einmal durch einige Wochen die Correctur des griechischen Pensums durch Schüler; ich fand mehr als einen Grund, die Versuche sehr bald einzustellen, in denen ich übrigens nichts weniger als Zeitersparniss entdecken konnte.

Die abspannende Arbeit der Correctur kann der Lehrer sich erleichtern, wenn er folgendes beachtet:

1. Er lege den Schülern stets völlig angemessene Aufgaben vor (Stufengang ohne Sprung). Um diess zu können, muss er von dem gesammten geistigen Standpuncte derselben und ihren Leistungen in allen Unterrichtsgegenständen sich in ununterbrochener Kenntniss erhalten.

2. Er mache den Stoff zu völligem Eigenthume der Schüler.

Die Vernachlässigung dieser zwei Vorschriften hat misslungene Arbeit und mühevolle Correctur, die noch dazu wenig hilft, zur

Folge; werden sie aber stets genau beobachtet, so muss den Schülern (freilich nicht allen ohne Ausnahme) jede Aufgabe im ganzen gelingen; und dann hat auch die Correctur keine Schwierigkeit.

3. Er begnüge sich anfangs mit kurzen Aufgaben und schreite nur allmählich mit Vorsicht zu längeren.

4. Er sei bei der Correctur unnachsichtlich streng und genau in's einzelne eingehend.

5. Er erkläre die Form aus dem Gedanken.

6. Er halte streng auf genaue Verbesserung des bezeichneten durch die Schüler.

7. Er mache jede aus Anlass der Correctur gegebene Erklärung zu wirklichem Eigenthume der Schüler und sorge durch wiederholte Hinweisung und Anwendung in späteren Stunden für dauerndes Behalten.

8. Er verlange, auf der bestimmten Stufe angelangt, stets die nothwendige schriftliche Vorarbeit: Angabe der Gedankenordnung in einfachen Sätzen, Disposition.

9. Gewisse Zeichen zur Andeutung gewisser Fehler mag er anwenden, nur ja nicht zu viele oder gesuchte und schwer zu merkende.

10. Er sei vorsichtig in lobenden Urtheilen, ohne darum den Schülern verdientes Lob vorzuenthalten.

Zu den zahllosen Fehlern, denen man nicht nur in den schriftlichen Arbeiten der Schüler, sondern zum Theil auch sonst nicht selten begegnet, gehören: Uebertreibung, aus verkünsteltem Eifer für die Sache entsprungen; Schwulst, Geziertheit statt des einfachen, natürlichen Ausdruckes, wohin auch der Gebrauch unangemessener Figuren gehört; matte Breite statt kräftiger Kürze; Verletzung der Bescheidenheit, ohne dass der Schüler den Fehler ahnet, z. B. bei Behauptungen; weit hergeholte oder zu allgemeine Eingänge; nichtssagende Redensarten, gedankenlos angewöhnt z. B. «wenn wir betrachten, näher in's Auge fassen, so finden wir» (der Schüler spreche lieber unmittelbar aus, was er findet); Tautologieen; Flickwörter («so ist denn nun die Zeit gekommen»); Afterformen und Einschachtelungen, welche die rhythmische Einheit zerstören und dadurch die Auffassung der Gedankeneinheit erschweren oder unmöglich machen, z. B. «der

durch die von dem Redner erregte Theilnahme für die Sache erreichte Erfolg; die Schwierigkeit der Erklärung des Grundes der Erscheinung; viele zögerten, indem sie ihre Neugier durch den Anblick der Verurtheilten befriedigen wollten, die nun nebst ihren Wachen aufgestanden waren, als wollten sie sich entfernen, sobald das Gedränge es erlaubte»; — unrichtiger Gebrauch der Unterordnung statt der Beiordnung, z. B. «er begab sich nach Hamburg, wo er seine letzten Jahre verlebte»; — verfehlte Wortfolge; Verwechslung gewisser Präpositionen (durch mit, von aus) und Conjunctionen (als wie, als für, als da weil; daher also), wodurch die Rede an Genauigkeit, ja selbst an Deutlichkeit verliert; Mangel an Verbindung, wenn innerhalb einer Periode entweder die Casus ungehörig wechseln, oder Vorder- und Nachsatz einander im Verb nicht entsprechen, z. B. «wenn wir bedenken, so ist st. müssen wir gestehen, dass — ist.» Am häufigsten wird die Scheidung der Satzglieder vernachlässiget; und doch beruht darauf, wie auf der richtigen Wortstellung überhaupt, ganz vorzüglich die Leichtigkeit des Verständnisses, z. B. «dass diese Hymnen — — gesungen worden seien, dass der gemeinsame Charakter aller Ruhe und Gemessenheit gewesen sei; der Verbrauch hat sich so gesteigert, dass die Finanzverwaltung in Bremen Bestellungen zu machen genöthiget war; er übergab das Schreiben der Redaction; da die Anordnung der Sache sich entsprechend zeigte.» Häufig lässt sich durch Aenderung der Wortstellung, zuweilen auch durch eine Präposition abhelfen; oft aber bleibt nichts anderes übrig, als den ganzen Satz oder die Periode zusammenzuwerfen und den Gedanken in einer anderen Form zu geben. Abhilfe durch grosse Anfangsbuchstaben in gewissen Fällen ist nicht zu billigen, durch Beistriche geradehin fehlerhaft.

Die Correctur der Aufsätze wird ihren Zweck desto gewisser und vollkommener erreichen, je mehr bei dem gesammten Unterrichte auf strenge Richtigkeit gehalten, und je mehr insbesondere durch genaue Correctur auch aller übrigen schriftlichen Arbeiten die Schüler an strenge Richtigkeit und Genauigkeit in allen ihren Arbeiten und Verrichtungen gewöhnt werden. Was das grammatische Pensum betrifft, so mag die Correctur der einzelnen Arbeiten wohl manchem, in Erinnerung an die frühere Zeit, unnöthig scheinen; allein abgesehen davon, dass durch Unterlassung derselben

gerade der Stoff für den fruchtbarsten Theil der allgemeinen Correctur verloren gienge: liegt doch die Nothwendigkeit der besonderen Correctur recht auffallend in der Thatsache vor, dass ohne Genauigkeit hierin ein grosser Theil der Schüler nicht einmal fehlerfrei abschreiben lernt.

Die Genauigkeit muss sich auch auf Aussprache (nebst richtiger Betonung) und Rechtschreibung erstrecken. In dieser Beziehung ist es nicht nur wünschenswerth, sondern schlechterdings nothwendig, dass in allen Classen desselben Gymnasiums gleiche Aussprache (gewisser Worte) und Schreibung beobachtet werde. Es kann durchaus nicht gebilligt werden, dass z. B. in einer Classe Airopa, in der andern Efropa (keinesfalls zulässig, weil, anderes unangesehen, *u* nicht *f* ist), oder in derselben Classe gewisse Wörter von verschiedenen Lehrern verschieden gesprochen werden. Für Aussprache und Betonung ist nur die Richtigkeit maſsgebend; die Schreibung hat dem guten Gebrauche mit Rücksicht auf die ursprüngliche Richtigkeit zu folgen. Es ist demnach bei Wörtern, die man verschieden geschrieben findet, jene Schreibweise vorzuziehen, welche erwiesener Maſsen die richtige ist, sollte sie auch die minder gebräuchliche sein; und das gleiche hat von grammatischen Formen und Constructionen zu gelten, z. B. betriegen, allmählich, stünde, fieng, gieng, hieng; nicht: betrügen (wenn diess auch häufiger ist), allmälig, stände, fing, ging, hing (wie hielt, nicht: hilt); — ferner: fragt, fragte; nicht: frägt (unbedingt falsch), frug (nicht begründet); — nicht: giebt, was nicht einmal die Dehnung für sich hat, statt des noch dazu viel häufigeren: gibt. Er ist grösser als (nicht: wie), so gross wie (nicht: als) du, so gross als stark. Der Grund dieser Forderung ist, weil alle Unrichtigkeiten von ungenauer Kenntniss der Sprache herrühren, und die Schule die Pflicht hat, das unrichtige zu tilgen. Ueber den Gebrauch hinaus aber soll die Schule nicht gehen, und z. B. tot st. todt herstellen oder überhaupt in das Mittelhochdeutsche zurückkehren. Um so weniger soll sie eine solche Schreibweise sich einschleichen lassen, die ohne alle geschichtliche Begründung von der gewöhnlichen abweicht, demnach auf völliger Willkür beruht. Damit diese nothwendige Uebereinstimmung im Gebrauche des richtigen, zugleich Ehrensache des Gymnasium, zu Stande komme, müssen die Lehrer über zweifelhafte Fälle sich besprechen und durch begrün-

deten Beschluss das zu gebrauchende festsetzen, wobei es natürlich ist, dass die Ansichten und Gewohnheiten einzelner aufgegeben werden müssen; denn das minder richtige oder gar unrichtige aus falscher Consequenz festhalten, das darf derjenige am wenigsten, der seinem Berufe gemäfs andere den richtigen Weg zu führen hat. Das Ansehen der Lehrer bei den Schülern wird in solchen Fällen durch Hinweisung auf das schwankende des Gebrauches und auf die Nothwendigkeit der Berichtigung so gewahrt, dass es dadurch sicher nur gewinnen kann.

Möchte Gleichheit der Orthographie auch in den Lehrbüchern nicht vermisst werden!

Troppau. A. Wilhelm.

Ueber die Behandlung der Mathematik am Obergymnasium.

Die Mathematik, eines der wichtigsten Elemente der allgemeinen Bildung, wenn sie zweckmäfsig behandelt wird, bereitet dem Lehrer Schwierigkeiten, mit denen er in anderen Disciplinen nicht zu kämpfen hat. Nur zu leicht erscheint dieses Studium, wenn es nicht auf die rechte Art betrieben wird, dem lebhaften Geiste der Jugend als trockenes, unnützes Formelwesen; es werden grosse Anstrengungen von ihr gefordert, ohne dass sie ihren Zweck einsieht. Die Neigung, einer der hauptsächlichsten Factoren des Unterrichtes, fällt häufig weg: man betrachtet das ganze mathematische Studium als eine Concession an den scholastischen Pedantismus, und ist, nachdem man sich durch das Gymnasium durchgewunden, überglücklich, das erlernte so schnell als möglich vergessen zu können, um Raum für die angeblich nützlicheren Dinge zu gewinnen, mit denen man sich fortan beschäftigen will. Auffallend ist die Connivenz, welche man in dieser Beziehung grossentheils bei Eltern und Erziehern antrifft, und welche nicht wenig dazu beiträgt, die Aufgabe des Lehrers zu erschweren. «Der Knabe hat zu allem anderen Talent, als zur Mathematik.» «Er braucht die Mathematik ohnediess in seinem ganzen Leben nicht.» «Man kann ein ausgezeichneter und gebildeter Mensch sein ohne irgend welche mathematische Kenntnisse» u. s. w. sind die Entschuldigungen eines Zurückbleibens in diesem Fache, die man nur zu oft anzuhören und zu bekämpfen hat.

Woher kommt diese Apathie, ja um offen zu reden, diese Antipathie, die man in weiten, selbst in sonst gebildeten Kreisen gegen die Mathematik antrifft? Die Apathie von ihrer Unkenntniss, die Antipathie von der fehlerhaften Methode, an welcher in früherer Zeit die Behandlung dieses Lehrfaches an vielen unserer mittleren und höheren Studienanstalten zu leiden hatte. Wer immer das Glück hatte, am Gymnasium oder an der Universität diesen Gegenstand unter einem wahren Pädagogen zu studiren, dem bleibt die mathematische Bildung und das lebhafteste Interesse an mathematischen Disciplinen für das ganze Leben; ich spreche in dieser Beziehung aus eigener Erfahrung.

Unseren Gymnasien nach ihrer neuen Organisation liegt es ob, jene Vorurtheile in den Gauen unseres Vaterlandes auszurotten und eine Generation heranzubilden, welche die Unentbehrlichkeit mathematischer Bildung richtig zu würdigen wisse, so dass es in Zukunft eben so als Schande für einen Mann, der auf Bildung Anspruch macht, betrachtet werde, in der Mathematik gänzlich unwissend zu sein, als z. B. in Sprachen oder in der Geschichte. Je schwieriger nun diese Aufgabe, und je gewisser es ist, dass sie nur durch eine zweckmäfsige Behandlung des Gegenstandes gelöst werden kann, um so mehr ist es zu wünschen, dass die Lehrer der Mathematik den Weg der Oeffentlichkeit zur Mittheilung ihrer Erfahrungen und zum Austausche ihrer Ansichten recht eifrig benützen. Ich will in dem nachfolgenden den Weg bezeichnen, den ich zur Erreichung des gewünschten Zieles, zunächst am Obergymnasium — wo also ein gediegener, vorbereitender Unterricht am Untergymnasium vorausgesetzt wird — für erspriesslich halte.

Was vor allem den Schulunterricht im engeren Sinne des Wortes betrifft, so glaube ich, übereinstimmend mit der Ansicht der tüchtigsten Schulmänner, dass die sokratische Methode in weitester Ausdehnung nicht genug empfohlen werden könne. Betrachten wir ihre Vortheile und die Art ihrer Durchführung. Der Schüler wird dadurch vor dem bloss passiven Aufnehmen eines Vortrages bewahrt, er wird zur Selbstthätigkeit genöthigt; der Lehrer wird in den Stand gesetzt, sich sogleich zu überzeugen, wie weit die Fassungskraft seiner Schüler reicht, und wie tief er sich herabstimmen muss, um allgemein verständlich zu werden. Das lernen geht dann, wie es beim Gymnasialunterrichte noth-

wendig ist, in der Schule vor sich, und eine mit geringer Mühe verbundene Wiederholung genügt, um die in der Schule durchgeführten Lehrsätze zum bleibenden Eigenthume des Schülers zu machen. Die Aufmerksamkeit, das geistige Mitarbeiten der Schüler wird dabei auf's lebhafteste angeregt, und jenes gedankenlose Hinstarren vermieden, das nur den Schein gespannter Aufmerksamkeit hat. Freilich aber wird dabei vorausgesetzt, dass der Lehrer sich nicht bloss mit einem, sondern fortwährend mit allen seinen Schülern beschäftige, dass er, so oft der unmittelbar gerufene sich nicht weiter zu helfen weiss, einen zweiten, dritten u. s. w. befrage. Hierbei darf durchaus keine zum voraus bestimmte Ordnung befolgt werden, vielmehr muss jeder Schüler in jedem Augenblicke gefasst sein, befragt zu werden. Wird diesen Antworten der gebührende Werth beigelegt, und jede Unachtsamkeit scharf gerügt, so ist dem für den mathematischen Unterricht unentbehrlichen geistigen Mitarbeiten der Schüler, zu dem ohnehin die sokratische Methode mehr als irgend eine andere anregt, seine Allgemeinheit gesichert.

Jeder Lehrer der Mathematik wird unter seinen Schülern ausgezeichnete Talente, mittelmäſsige und schwache Köpfe zählen. Absolut unfähig zum mathematischen Studium dürften nur jene zu nennen sein, die es zum studiren überhaupt sind, und denen man daher die grösste Wohlthat erweiset, wenn man ihnen sobald als möglich von einer falschen Laufbahn abräth. Wenn es nun wahr ist, dass die Aufgabe des Gymnasiallehrers nicht ist zu glänzen, sondern zu bilden, keinen seiner Schüler als Gelehrten, wohl aber alle als denkende Menschen zu entlassen, so ergibt sich von selbst, dass er sich vorzüglich mit den mittelmäſsigen und schwachen Schülern zu beschäftigen habe. Die als ausgezeichnet bekannten mögen daher nur so oft gerufen werden, als nöthig ist, um ihren eigenen Eifer und ihr Ehrgefühl stets rege zu erhalten und zugleich den anderen ein Muster zur Nacheiferung zu zeigen; im übrigen verlasse man sich auf ihre Selbstthätigkeit, beweise ihnen Vertrauen und man wird es nur in den seltensten Fällen gemissbraucht finden. Der schwächere Schüler aber bedarf ganz vorzüglich der Nachhilfe des Lehrers, soll er nicht beim Selbstudium das Vertrauen in seine Fassungskraft und damit die Lust zum Gegenstande verlieren, oder, was beinahe noch schlimmer ist, in dem geistlosen Memoriren unverstandener Sätze sein Heil suchen.

Es ist nicht zu läugnen, dass der vorgeschlagene Weg der bei weitem unangenehmere und mühsamere ist; es gehört unsägliche Geduld, Ausdauer und Selbstverläugnung dazu; allein am Ende des Unterrichtes werden sich die wohlthätigen Folgen zeigen.

In einem einzigen Falle dürfte die obige Regel nicht in Anwendung gebracht werden können, wenn nämlich wegen ganz mangelhafter Vorbildung die ganze Classe oder der grösste Theil derselben für die ihr gesteckte Aufgabe unreif befunden wird. In diesem Falle, der freilich unter normalen Verhältnissen gar nicht vorkommen darf, wird der Lehrer anfangs, um den anderen Muth zu machen, vorzugsweise die besseren Köpfe beschäftigen müssen; haben dann die übrigen gesehen, dass sich denn doch mit besonderem Eifer und gespannter Aufmerksamkeit etwas leisten lasse, und ist sowohl der Gegenstand als auch die Methode des Lehrers ihnen nicht mehr fremd, so wird man auch mit ihnen jenes Resultat erzielen können, das unter solchen Verhältnissen überhaupt möglich ist.

Soll die sokratische Methode ihrem Namen entsprechen, so muss der Lehrer dahin wirken, dass niemals er es zu sein brauche, der das Resultat, den Schlusssatz angibt, sondern dass stets die Schüler selbst das Ergebniss finden, sollte es auch noch so viel Mühe kosten, sie darauf zu bringen. Gerade dieser Process des fortwährenden Schliessens, bis sich das Resultat unabweislich hervordrängt, ist für den Geist überaus wohlthätig und für das Selbstvertrauen des Schülers stärkend. Hiermit soll aber durchaus nicht gesagt sein, dass ich der sogenannten heuristischen Methode in allem und jedem vor der synthetischen den Vorzug einräume: der Schüler möge vielmehr, namentlich bei grösseren Beweisen, das Ziel kennen, dem er zusteuert; es wird ihm dadurch der Zweck der Zwischenfragen klarer, und seine Mitarbeit eine bewusstere werden; allein das zweite Mal, aus dem Beweise, muss der Schüler das Resultat selbst finden, und es darf ihm der letzte Schritt unter keiner Bedingung, etwa um einmal zu Ende zu kommen, vom Lehrer angegeben werden.

Der einzige gegründete Einwurf, der sich vielleicht gegen die von mir empfohlene Durchführung der sokratischen Methode im weitesten Umfange machen liesse, ist der grosse Zeitaufwand, den sie erfordert und dem der Lehrer bei der Menge der in einer Classe vorzutragenden Partieen, der beschränkten Stundenzahl, der

Nothwendigkeit durch häufiges Prüfen auch den Fleiss zu controliren u. s. w. kaum zu genügen vermag. Hier kann nur die sorgsamste Benützung der Minuten, ein rascher, munterer Gang des Unterrichtes, der sich auch in anderer Beziehung vorzugsweise empfiehlt, und allenfalls, wenn die Schüler bereits in das Wesen des mathematischen Beweises eingeweiht sind, die Verpflichtung zu einer häuslichen Präparation einigermafsen abhelfen; im übrigen aber möge sich der Lehrer mit dem Gedanken trösten, dass nicht die Anhäufung von mathematischen Lehrsätzen, sondern die Bildung des Denkens Zweck des mathematischen Unterrichtes am Gymnasium ist, dass letzterer zwar ein geordnetes System von Erkenntnissen erfordert, die Menge derselben aber den Verhältnissen angepasst werden kann; dass daher, wenn irgendwo, so hier, die Regel gilt: *non multa, sed multum!*

Ich komme nun zur zweiten Abtheilung des mathematischen Unterrichtes, wie ihn der Entwurf vorzeichnet, zur Selbstauffindung von Beweisen. Ueber die Zweckmäfsigkeit dieser bei uns leider neuen Methode dürften jetzt so ziemlich alle Stimmen einig sein; jedermann hat sich seit der kurzen Zeit der Wirksamkeit des Entwurfes überzeugt, wie sehr diese Uebungen das Interesse der Schülern in Anspruch nehmen, und wie bedeutend ihr Scharfsinn, ihre Denkkraft, ihr wissenschaftlicher Ernst dadurch gewinnt. Allein gerade hierin äussert sich am meisten der bereits oben berührte Unterschied zwischen den mehr und minder gut begabten Schüler. Während erstere auf diesem Felde sehr erfreuliches, ja oft überraschendes leisten, findet sich der Lehrer von den letzteren beinahe gänzlich verlassen, und es liegt diess in der Natur der Sache. Denkkraft und Erfindungsgabe, das Vermögen aus gegebenen Prämissen zu schliessen und jenes sich selbst die Prämissen zu construiren, dargebotenes Material zu verwenden und neues selbst aufzufinden, — sind himmelweit verschieden, und während ersteres beim Schüler des Obergymnasiums vorausgesetzt werden muss, ist letzteres eine durchaus nicht allgemeine Naturgabe. Verschiedenheiten in der Leistung wird sich daher der Lehrer hier eben so gut gefallen lassen müssen, als in jedem anderen Gegenstande, wo es nicht bloss auf Fleiss, sondern auf Talent ankommt; seine Aufgabe wird hier nur sein, dem offenbaren Talente freien Spielraum zu gewähren, das schlummernde zu wecken, und der Schwäche durch methodische Anleitung zu Hilfe zu kommen.

Worin soll nun diese Anleitung bestehen? Vor allem darin, dass der Schüler auch bei jenen Beweisen, die im eigentlichen Lehrgange vorgenommen werden, den Zusammenhang und die Nothwendigkeit der einzelnen Schritte klar einsehe. Man mache ihn darauf aufmerksam, dass die Annahmen, von denen ausgegangen wird, niemals unbenützt bleiben dürfen, sondern sämmtlich im Verlaufe des Beweises ihre Anwendung finden müssen; man zeige ihm, wie jeder Schritt des Beweises mit dem Endresultate zusammenhängt; ja man lasse zuweilen einen fertigen Beweis umkehren, d. h. die einzelnen Schritte desselben in verkehrter Ordnung durchführen. Insbesondere verabsäume man ja keine Gelegenheit, an Beweise die unmittelbar verwandten anzuknüpfen, bei welchen der frühere Behauptung zur Annahme wird und umgekehrt; hiedurch gelangen die Schüler zu einer Fertigkeit im unterscheiden von Thesis und Hypothesis, die einerseits das logische Denken ausserordentlich fördert, und andererseits für das Selbstfinden von Beweisen die erwünschteste Vorschule ist.

Es versteht sich ferner von selbst, dass hier mehr als irgendwo der pädagogische Grundsatz mafsgebend sein müsse, vom leichteren zum schwereren überzugehen. Man knüpfe anfangs derlei Uebungen sogleich an die Partie an, zu der sie gehören, der Schüler sieht dann ein engeres Gebiet vor sich, aus dem er die Hilfssätze zu wählen hat; diese Sätze selbst sind ihm noch frisch im Gedächtnisse, und auch die Beweise wird er grösstentheils nach derselben Methode construiren können, die er im Lehrgange der letzten Partie kennen gelernt hat. Erst später, wenn das dem Schüler bekannte Gebiet ein ausgedehnteres geworden ist, und seine Fertigkeit im Selbstfinden der Beweise einen höheren Grad erreicht hat, also namentlich bei der Wiederholung am Ende des Semesters wird man Sätze aus beliebigen Partieen auswählen können.

Endlich, was beinahe das wichtigste ist, muss der Lehrer darauf hinwirken, dass die Schüler diese Auffindung von Beweisen nicht als Last, sondern als Erholung betrachten; und er wird darin durch die Natur des Jünglings mächtig unterstützt. Jeder, der die Jugend kennt, weiss dass ihr nichts mehr zusagt, als ihre Kräfte frei versuchen zu können, ohne auf einen streng vorgezeichneten Weg eingeengt zu sein; dazu kommt die Ehrliebe, der Wetteifer sich auszuzeichnen, die im Gemüthe eines unver-

dorbenen jungen Menschen stets einen bedeutenden Platz einnimmt, und zwar auf intellectuellem Gebiete mehr als auf jedem anderen. Es handelt sich nur darum, durch eine muntere, freie Behandlungsweise jener Uebungen diese Neigung zu unterstützen, durch immer abwechselnde Aufforderung der Schüler und lobende Anerkennung scharfsinniger Lösungen den Wetteifer zu ermuntern, und man wird, wie mich und gewiss viele meiner Collegen die Erfahrung gelehrt hat, die Freude haben wahrzunehmen, dass nicht nur diese Uebungen selbst den Schülern immer leichter und angenehmer werden, sondern dass sie dem ganzen Studium der Mathematik jene freudige Theilnahme weihen, die es in so hohem Grade verdient.

Die Hilfe des Lehrers muss bei diesen Uebungen ihrer Natur nach eine sehr geringe sein und darf höchstens in einer kurzen Hinweisung auf die Annahme, auf das zu erreichende Ziel oder auf einen Hilfssatz bestehen; die Anwendungen aber muss der Schüler selbst machen. Jedenfalls wird es bei solchen Uebungen besser sein, einen anderen Schüler zur Hilfe aufzurufen, als sie selbst zu bieten, und auch diese darf nur auf den nächsten Schritt ausgedehnt werden. Denn man darf nicht vergessen, dass sich diese Uebungen von dem nach sokratischer Methode eingerichteten Lehrgange in ihrem Zwecke unterscheiden. Bei ersteren ist der Beweis, bei letzterem der Lehrsatz die Hauptsache; erstere wollen recht eigentlich die Selbstthätigkeit und den Scharfsinn der Schüler wecken, letzterer dagegen ein System von Erkenntnissen in ihnen aufbauen; jene bezwecken das können, dieser das wissen. Beim eigentlichen Lehrgange kommt dem fleissigen Schüler die Vorbereitung zu Hilfe, und der Lehrer braucht nur die Lücken des Verständnisses auszufüllen; der Gang kann also ein rascherer sein und muss es zuweilen sein im Hinblick auf die nothwendig vorzunehmende Materie. Beim Selbstfinden der Beweise aber hat der Schüler keine Anhaltspuncte als die in ihm selbst liegenden, und der Lehrer kein durch das Gesetz oder die Natur der Sache vorgestecktes Ziel; es ist daher nothwendig und zulässig, den Schülern die gehörige Zeit zu dieser Operation zu gönnen, und es ist mehr werth, wenn ein Beweis von der Schule wirklich gefunden wurde, als wenn der Lehrer deren zehn durch fortwährendes Abfragen den Schülern abgewinnt.

Dass ferner derlei Uebungen nicht auf das geometrische Gebiet der Mathematik einzuschränken, sondern auch im algebraischen anzuwenden sind, dürfte keinem Zweifel unterliegen Auch der Organisationsentwurf scheint diess anzudeuten, indem er bemerkt, die Nothwendigkeit der Uebung, dass die Schüler Beweise selbst finden lernen, werde für die geometrische Seite des Unterrichts mehr als für die arithmetische verkannt. In der That muss auch in der Algebra der eigentliche Lehrgang möglichst eingeschränkt werden, und es bleibt auf jedem ihrer Gebiete der Selbstthätigkeit des Schülers ein weiter Spielraum offen. Insbesondere bietet sich hier noch weit mehr als in der Geometrie die Möglichkeit, ganze Partieen übereinstimmend nach einer oder der andern Methode zu beweisen, z. B. die ganze Lehre von den Proportionen mit Zugrundelegung der Gleichheit der Producte, oder der Gleichheit der Namen; die Lehre von den Wurzelgrössen mittels der Transformations- oder Substitutionsmethode u. s. w. Behandelt man nun solche Partieen immer nach einer Art, so tritt Ermüdung ein; wechselt man im eigentlichen Lehrgange mit den Beweisprincipien, so erschwert man den Schülern ohne Noth die Aufgabe; es dürfte also das beste sein, solche Partieen im Lehrgange nur auf eine Art zu behandeln, und die Auffindung der Beweise nach anderer Art den Schülern zu überlassen; eine Uebung, welche mehr als irgend eine geeignet ist, die Gewandtheit und Regsamkeit des Geistes zu befördern und nebstdem selbst trockene Partieen den Schülern angenehm zu machen.

Es gibt manche Sätze in der Algebra, die sich als Resultat einer einfachen Rechnungsoperation ergeben, z. B. dass die Summe zweier Zahlen multiplicirt mit ihrer Differenz gleich ist der Differenz der Quadrate; dass, wenn die Summe und Differenz zweier Zahlen bekannt ist, die grössere gleich ist der halben Summe mehr der halben Differenz u. s. f.; dass man den Coëfficienten einer Wurzelgrösse unter das Wurzelzeichen bringt, indem man ihn zur Potenz des Wurzelexponenten erhebt, und mit der Grösse unter dem Wurzelzeichen multiplicirt; dass das Capital sammt Zinseszinsen durch die Formel ausgedrückt wird $C = a\left(\frac{100+p}{100}\right)^n$ u. dgl. m. Bei solchen Sätzen dürfte es gut sein, sie nicht im eigentlichen Lehrgange vorzunehmen, sondern unter anderen Uebungsbeispielen von

den Schülern berechnen zu lassen, und nachdem das Resultat gefunden, den Schüler um die Uebersetzung der Formel in die Wortsprache zu befragen *). Der Schüler hat dabei die Freude einen Satz selbst gefunden zu haben, eine edle geistige Freude, die man ihm nie rauben soll, so oft sich die Gelegenheit dazu ergibt; ausserdem lernt er den innigen Zusammenhang kennen, der zwischen algebraischen Beweisen und Rechnungen stattfindet, und die zwischen ihnen bestehende Wechselwirkung, wonach der Beweis die Rechnung erleichtert, dagegen selbst nichts ist als eine combinirte Rechnung.

Was endlich den letzten Theil des mathematischen Unterrichtes, die häuslichen und Schulaufgaben, betrifft, so begegnet man hier sehr oft der Ansicht, dass besonders die ersteren selten oder gar nicht gegeben werden sollen, schon deshalb, weil die Schüler ohnehin mit sprachlichen Aufgaben überhäuft seien. So gewiss nun eine Ueberbürdung der Schüler, die theils in der Schule selbst, theils zur Vorbereitung und Wiederholung einen grossen Theil des Tages verwenden müssen, dem Zwecke der Gymnasien hinderlich ist, so folgt daraus doch nur, dass die Aufgaben aus sämmtlichen Lehrgegenständen auf ein dem Schüler erschwingbares Maſs zurückgeführt werden mögen, nicht aber, dass sie in einem einzelnen, dem sie so wichtig sind, wie diess in der Mathematik der Fall ist, wegzubleiben haben. Einen Beweis für die Wichtigkeit der mathematischen Aufgaben für die Erreichung des Unterrichtszweckes liefert, wenn ein solcher noch nothwendig wäre, die Reichhaltigkeit dieser Uebungen an solchen Lehranstalten, an denen Mathematik den Hauptgegenstand bildet. An Gymnasien findet nun wohl dieses Verhältniss nicht statt;

*) Diese sehr wichtige und praktische Bemerkung des Hrn. Verf.'s findet sich in den meisten Sammlungen von Aufgaben aus der Algebra beachtet; so schon in der verdienstvollen Arbeit von Meyer Hirsch, die für zahlreiche spätere Schriften gleichen Zweckes mehr oder weniger zum Vorbilde gedient hat. Am umfassendsten und consequentesten, so viel mir bekannt, hat Heis in seiner bekannten algebraischen Aufgabensammlung diesen Gesichtspunct durchgeführt; man wird nicht leicht einen Abschnitt von Aufgaben finden, in welchem nicht eine oder die andere Rechnung zu der vom Hrn. Verf. mit Recht empfohlenen Uebung Anlass gäbe, und es schliessen sich an dergleichen Aufgaben dann regelmäſsig noch einige andere Beispiele in allgemeinen oder besonderen Zahlen an, welche es als besonders vortheilhaft erscheinen lassen, die vorangegangene Formel aus der Sprache der mathematischen Zeichen in die begriffliche Sprache übersetzt zu haben. [H. B.]

wenn ihr aber, wie der Entwurf selbst sich ausdrückt, die gleiche Berechtigung mit den übrigen Gegenständen eingeräumt sein soll, so kann man ihr gewiss ein Mittel nicht entziehen, das zur Erreichung mathematischer Fertigkeit so wesentlich beiträgt. Den Gegenstand solcher Aufgaben werden natürlich in der Algebra vorzüglich Rechnungen, in der Geometrie aufzufindende Beweise abgeben. Dass dieselben lieber für den befähigten Schüler zu leicht, als für den minder befähigten zu schwer sein müssen, ergibt sich nicht nur aus dem allgemeinen Charakter des öffentlichen Studiums, sondern auch aus der Nothwendigkeit, den Schülern den Reiz zum Abschreiben möglichst zu benehmen, indem gerade bei der Mathematik das Abschreiben der Aufgaben schwerer nachzuweisen und daher auch zu verhindern ist, als bei sprachlichen Uebungen. Diese Gefahr wird sich übrigens auch in dem Maſse vermindern, in welchem das Interesse für den Gegenstand wächst. Ferner dürfte nicht zu übersehen sein, dass die Aufgaben das beste und den Schüler am wenigsten ermüdende Mittel zur Wiederholung der in früheren Semestern vorgenommenen Partieen sind, man wird daher gut thun, sowohl bei algebraischen als bei geometrischen Uebungen den Stoff theils aus der eben behandelten Materie, theils aus solchen zu entlehnen, die früher vorgetragen worden sind; nur dadurch kann man die nothwendige Gradation in der Schwierigkeit der Aufgaben erzielen und zugleich dem vorgesetzten Zwecke, dass die mathematische Bildung ein in sich zusammenhangendes und unvertilgbares Eigenthum der Schüler werde, möglichst nahe kommen.

Ich habe in dem vorhergehenden versucht, einige Andeutungen über die Methode zu geben, die mir meine bisherige Lehrerfahrung als die erfolgreichste nachgewiesen hat; die Absicht derselben ist keine andere, als meinen Collegen einen Anlass zur Mittheilung ihrer Erfahrungen und darauf gestützten Ansichten zu bieten; denn heutzutage ist es weniger als je an der Zeit für den Lehrer, sich für unfehlbar und seine Methode für die alleinrichtige zu halten; dasjenige aber, wonach jeder gewissenhafte Lehrer strebt, die möglichst vollkommene Bildung der Jugend, kann nur durch das Zusammenwirken aller dazu berufenen Kräfte und den Austausch aller competenten Ansichten erzielt werden.

Olmütz. Ferd. v. Hönigsberg.

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

Lateinische Sprachbücher.

(Fortsetzung und Schluss der Anzeigen in Heft XII., S. 941., Jahrg. II.)

8. Lateinisches Lesebuch für die zweite Gymnasial-Classe, nach Putsche's lateinischer Grammatik geordnet und bearbeitet von Maurus Schinnagl, Priester des Benedictinerstiftes zu den Schotten in Wien und Professor am k. k. Gymnasium daselbst. Wien, 1851. Fr. Beck's Univ.-Buchhandlung. XIV u. 242 S. gr. 8. — 1 fl. C.M.
9. Uebungsstücke zum Uebersetzen aus dem Deutschen in's Lateinische und aus d. L. in's D., in methodischer Stufenfolge von Dr. Franz Xav. Hoegg. Köln, M. Du Mont Schauberg. — I. Thl. f. d. Sexta eines Gymnasiums (I. Classe), sechste, verb. und verm. Aufl., 1846. XII u. 163 S. 8. — 10 ggr. = 45 kr. C.M. — II. Thl. f. d. Quinta (II. Classe), vierte, verm. und verb. Aufl., 1849. XII u. 291 S. 8. — 16 ggr. = 1 fl. 12 kr. C.M.
10. Aufgaben zum Uebersetzen in's Lateinische behufs Einübung der elementaren Syntax z. Putsche's lat. Grammatik, von Dr. Aug. Haacke. Nordhausen 1851. Ad. Büchling. IV. u. 138 S. 8. — 12 Ngr. = 44 kr. C.M.

Bei dieser Fortsetzung freuen wir uns mit dem Werke Nr. 8 ganz auf einheimischem Boden uns zu bewegen: dasselbe ist in seiner Tendenz nach den Anordnungen und Forderungen des Organisationsentwurfes für die österreichischen Gymnasien eingerichtet und von einem einheimischen Schulmanne verfasst, der schon viele Jahre vor Aufstellung des neuen Studienplanes durch Verfassung zweckmäßiger Schulbücher für den lateinischen Unterricht um die österreichischen Schulen sich verdient gemacht und auch sogleich nach dem Erscheinen des Organisationsentwurfes mit Beachtung der Vorschriften und Forderungen desselben fast zuerst unter den österreichischen Schulmännern schriftstellerisch sich thätig

gezeigt und die Mängel des früheren zu verbessern bestrebt hat. Derselbe verbindet mit vieljährigen Erfahrungen ein unverkennbares wissenschaftliches und pädagogisches Bestreben nach wahrer Verbesserung der Schulen und ihrer Mittel zur Förderung der geistigen Bildung der Jugend, und nur die von einem solchen Bestreben durchdrungenen Schulmänner sind auch im Stande wirklich Erfahrungen zu machen; wer aber nicht mit immer gespannter Aufmerksamkeit auf die Forderungen der Schule im ganzen und der Schüler im einzelnen, so wie auf die Zweckmäfsigkeit der gebotenen Mittel, um diesen allseitigen Forderungen zu entsprechen, alle Theile seiner täglichen pädagogischen und wissenschaftlichen Aufgabe zu lösen trachtet und zwar mit dem inneren Bewusstsein, nicht bloss das vorgeschriebene, sondern auch wirklich das rechte zu thun, und damit sich beruhigt, nach dem Buchstaben des geschriebenen Gesetzes den einen wie den andern Tag sein Pensum lehrend und fragend abhandeln zu können, der ist nicht im Stande wirkliche Erfahrungen zu machen, durch Erfahrung sich und anderen zu nützen und seinen hohen Beruf nach dem Geiste des Gesetzes zu erfüllen. Mit berufstüchtigen und auf dem literarischen Felde so eifrigen Männern zu verkehren ist auch eine angenehme Genugthuung für die Kritik, weil die etwa nöthigen Ausstellungen, deren auch bei dem vorliegenden Werke manche zu machen sein werden, in derselben Absicht, wie gemacht, auch aufgenommen und zur gewissenhaften Ermittelung des wahren und zur Förderung des verfolgten Zweckes benutzt werden.

Von Hrn. Sch. wurde schon im J. 1845 eine «Ausführliche lat. Grammatik» bearbeitet, mit der damals weniger auffallenden Bestimmung «zum Privatgebrauche für Schüler der untern und obern Grammaticalclassen u. s. w.» Doch freuen wir uns, dass nach dem neuen Studienplane einer lateinischen Grammatik nicht mehr eine Bestimmung, wie die genannte, gegeben werden darf, die gewiss nie zu einem erfreulichen Ziele hat führen können. Eine lateinische Grammatik, welche gegenwärtig den Bedürfnissen beider Abtheilungen des Gymnasiums entsprechen sollte, würde, abgesehen von der Bestimmung der vorgenannten zum privaten Gebrauche, keinem Zwecke genügen können: sie würde für das Untergymnasium zu viel bieten, dem Verständnisse des Alters und Standpunctes der Jugend nicht entsprechen und dadurch verwirren, für das Obergymnasium aber unmöglich zugleich den angewiesenen wissenschaftlich systematischen Standpunct einnehmen können. Noch vor jener ausführlichen lateinischen Grammatik hatte Hr. Sch. im J. 1842 eine «Praktische Anwendung der lat. Sprachlehre in einzelnen Sätzen und zusammenhangenden Aufgaben» für die vier Semester der zwei untersten Classen in vier Bändchen verfasst, hat dann im J. 1848, während der Ausarbeitung des Organisationsentwurfes, den von ihm selbst erkannten Mängeln dieser praktischen Anwendung durch seinen praktischen Leitfaden beim Unterrichte in der lat. Formen- und Satzlehre abzu-

helfen gesucht. Allein dieser «Praktische Leitfaden» war bloss ein Palliativmittel; der Organisationsentwurf erschien 1849, und schon 1850 erfolgte Hrn. Schinnagl's «Theoretisch-praktisches Elementarbuch für die erste Gymnasialclasse mit dem durch den Organisationsentwurf dem Standpuncte des Anfängers angemessenen Stoffe der Formenlehre und entsprechenden Uebungsstücken zum Uebersetzen aus dem Deutschen und umgekehrt. Daran schliesst sich endlich das der genaueren Beurtheilung jetzt vorliegende «Lateinische Lesebuch für die zweite Classe, als Vorübung zur Lectüre des Cornelius Nepos» an. Die Aufgabe der zweiten Classe bezeichnet Hr. Sch. in der Vorr. S. IV nach dem Organisationsentwurfe S. 106 (nicht S. 108) richtig dahin, «dass der Schüler am Schlusse des Jahres nicht bloss mit der Kenntniss aller nothwendigen (?) Flexionen und einer nicht unbedeutenden Kenntniss von Vocabeln ausgerüstet, sondern auch durch Uebung mit den hauptsächlichsten Mitteln der Satzbildung und Satzverbindung bekannt sei,» dass also der Schüler dieser Classe die in der ersten Classe übergangenen Partieen der Pronomina und Numeralia aus der regelmäfsigen Formenlehre hinzulerne, dazu das unregelmäfsige, die Ausnahmen und das minder gewöhnliche aus der Formenlehre aufnehme und damit die weitere Auffassung syntaktischer Formen, namentlich erweiterte Kenntniss des Gebrauches und der Construction von Conjunctionen, Relativsätzen zur Bezeichnung der Absicht, *ablat. absol.* und ähnliches verbinde. Wegen des zweiten Theiles der Aufgabe der zweiten Classe, dass nämlich der Schüler auch mit den hauptsächlichsten Mitteln der Satzbildung und Satzverbindung bekannt werde, hat Hr. Sch. sich bestimmen lassen, nicht, wie zur Erreichung des Zweckes der ersten Classe ein praktisches Elementarbuch, sondern ein blosses Lesebuch zu schreiben und anzulehnen an eine Grammatik, und sucht dieses dadurch zu rechtfertigen, dass es unstreitig am zweckmäfsigsten sei, die wichtigsten und wissenswerthesten syntaktischen Regeln geordnet zusammenzustellen, weil sie so haltbarer für das Gedächtniss und begreiflicher für den Verstand gemacht werden, als wenn der Schüler bald auf diese, bald auf jene Regel aufmerksam gemacht werde, wo eine die andere verdränge, keine recht aufgefasst, oder doch durch die stete Aufeinanderfolge bald dieser, bald jener leicht aus dem Gedächtnisse verwischt werde. Hr. Sch. ist damit nicht ganz der deutlichen und sicheren Wegweisung des Organisationsentwurfes gefolgt; ich wünschte, er hätte sich mit strenger Consequenz an dieselbe gehalten. Denn erstens kann die versuchte Rechtfertigung des Verfahrens für den angegebenen Zweck nicht ganz genügend erscheinen und zweitens sind auch wesentliche Uebelstände mit demselben verbunden. Hr. Sch. sagt selbst S. VI, dass für den lateinischen Sprachunterricht in den zwei untersten Classen ein abgeschlossenes Ganze nothwendig sei, in welchem die Hauptsache der Formenlehre und das wissenswertheste der Satzlehre aufgestellt erscheine. Soll nun dieses letztere, das wissenswertheste der Satzlehre, eine systematische Ordnung von Regeln erfordern, so würde diese ja auch schon

für die erste Classe erforderlich sein; Hr. Sch. hat aber in sein Elementarbuch für die erste Classe solche Regeln, über den Gebrauch des Verbi *sum*, der Zeiten und Arten (sollte doch hier heissen Tempora und Modi), des Infinitivs und des Gerundiums, einiger Conjunctionen u. a. m. nur gelegentlich, aber doch sicher nach einem bestimmten Plane eingeflochten; hätte er dieses Verfahren auch für die zweite Classe beobachtet, dann hätte er für den lat. Sprachunterricht in den zwei untersten Classen ein abgeschlossenes Ganze geliefert; so aber ist er mit sich selbst in Widerspruch gerathen, er hat seinen eigenen Weg verlassen. Es ist aber auch die Aufgabe der zweiten Classe dadurch wesentlich alterirt: die Erlernung der Formenlehre und die Einübung derselben an geeignetem Uebersetzungsstoff sollte die eigentliche Aufgabe sein für die zwei untersten Classen, und mit dieser Einübung sollte der Schüler die hauptsächlichsten Mittel der Satzbildung und Satzverbindung sich erwerben, durch Uebung, wie der Organisationsentwurf deutlich vorschreibt und Hr. Sch. auch als richtig anerkannt hat. Durch die Aenderung des Planes aber ist eine systematische Erlernung der syntaktischen Regeln zur Aufgabe geworden, zu früh für den Schüler der zweiten Classe, auf Kosten der Sicherheit in der Formenlehre und der naturgemäfsen allmählichen Einübung derselben mit den entsprechenden syntaktischen Regeln, durch welche praktische Einübung eine weit grössere syntaktische Fähigkeit erworben wird, als durch systematische Erlernung der Theorie auf dieser niedern Stufe. Dazu kommt noch, dass die Schüler bald Formenlehre, bald Syntax, bald hier, bald dort lernen müssen, was gewiss die Haltbarkeit für das Gedächtniss, ja auch die Begreiflichkeit für den Verstand nicht fördern kann. Die Grammatik endlich, die für die zweite Classe verständlich und brauchbar sein soll, kann für die oberen Classen unmöglich ausreichen; wer für die beiden untersten Classen eine Elementargrammatik einführen und ein Lesebuch mit derselben verbinden will, der befindet sich wenigstens auf einem bestimmten Standpuncte, muss aber von diesem aus für die oberen Classen eine s. g. grössere Grammatik verlangen, wie auch die namhaftesten Grammatiker deren zwei für die verschiedenen Stufen verfasst haben. Wer aber die Formenlehre und die einfachsten syntaktischen Regeln an einem Elementarbuche in den zwei untersten Classen einüben will, was nach meiner Meinung das zweckmäfsigste ist, der kann mit der dritten Classe die systematische Erlernung der Syntax beginnen und eine Grammatik zum Grunde legen, die für alle folgenden Classen vollkommen ausreicht. Hr. Sch. hat sich weder auf den einen noch auf den anderen Standpunct gestellt, und weil allerdings die vorhandenen Elementarbücher, soweit Ref. sie kennen gelernt hat, für den einen Standpunct wenig genügen, so hätten wir gerade gewünscht, dass Hr. Sch. sein Elementarbuch für die erste Classe durch einen zweiten Theil für die folgende Classe erweitert und vervollständigt hätte. Das ist nicht geschehen, und wir haben jetzt nur zu prüfen, wie weit sein Lesebuch in der vorliegenden Beschaffenheit dem von ihm verfolgten Zwecke entspricht. In der An-

lehnung an Putsche's Grammatik ist Hr. Sch. mit unverkennbarer, aber bedächtiger Consequenz zu Werke gegangen, hätte aber auch die Ueberschriften der verschiedenen Uebungsstücke in irgend eine bestimmte Beziehung zu den Paragraphen der Grammatik bringen sollen. Die Mängel dieser Grammatik hier aufzudecken, die gelegentlich schon in dieser Zeitschrift besprochen worden sind, liegt ausser der Aufgabe, zumal da das Lesebuch durch seine Uebersichtlichkeit in Eintheilung und Anordnung des Stoffes auch neben jeder anderen Grammatik gebraucht werden kann und also selbst für alles verantwortlich ist. Ueber einen Punct noch muss ich vorläufig versuchen eine möglichste Verständigung herbeizuführen. Hr. Sch. rechnet zu den hauptsächlichsten Mitteln der Satzbildung, ausser der Congruenzlehre, jene Puncte der Casuslehre, in denen die lateinische Sprache am auffallendsten von der deutschen abweicht (Vorr. S. V); der Organisationsentwurf spricht sich S. 104 darüber ganz anders aus, dass nämlich diejenigen Kenntnisse der Satzlehre, welche zum Construiren und Uebersetzen der Sätze unerlässlich sind, vom Schüler nicht erst an der zu erlernenden lateinischen Sprache erworben, sondern aus dem Unterrichte in der Muttersprache mitgebracht, beim Erlernen des Lateinischen wiederholt in Erinnerung gebracht, und dazu die Puncte hervorgehoben werden, welche dem Lateinischen abweichend von der Muttersprache eigenthümlich sind. Hr. Sch. scheint mir bei Aufstellung seines Grundsatzes in der Auslegung dieser Stelle des Entwurfes viel zu weit gegangen zu sein: der Entwurf stellt mit Recht als Hauptmittel der Satzbildung die in der Muttersprache schon erworbenen Kenntnisse, also die Uebereinstimmungen der beiden Sprachen auf und behandelt die Abweichungen als eine zufällige Nebensache; Hr. Sch. hat umgekehrt die Nebensache zur Hauptsache gemacht, womit auch in treuer Befolgung der zum Leitfaden gewählten Grammatik in den Uebungsstücken viele Verba nur als vom Deutschen abweichend gebraucht sind, z. B. *iubere* befehlen, *iuvare* helfen, *deficere* fehlen, *sequi*, *sectari* folgen, nachstreben u. a. m., während man vielmehr durch richtige Erklärung und entsprechende Uebersetzung den Schülern das übereinstimmende beider Sprachen in der Satzbildung vorhalten und die Eigenthümlichkeiten des Lateinischen auf eine möglichst geringe Zahl reduciren, nicht aber durch übertriebene Häufung von Abweichungen in der Constructiop die Erlernung der fremden Sprache erschweren soll. Uebersetze man zur Erklärung *iubere* beauftragen, *iuvare* unterstützen, *deficere* verlassen, *sequi*, *sectari* begleiten, verfolgen, so fällt für den Schüler das unbegreifliche fort, und er behält das richtige leicht und sicher und kann später übersetzen, wie es ihm gefällt. In dieser Beziehung haben unsere Sprachlehren vieles noch zu bessern und nachzutragen. Das vorliegende Lesebuch hat indessen durch die schon gerühmte Uebersichtlichkeit der verschiedenen syntaktischen Lehrsätze, durch allmähliches wirklich stufenmäfsiges Fortschreiten des Uebungsstoffes vom leichteren zum schwereren,

wobei allerdings, aber nur selten, Sätze vorkommen, die für den augenblicklichen Standpunct zu schwer erscheinen, durch den fast durchgängig ansprechenden Inhalt, Erzählungen, Fabeln, Sittenregeln und ähnliches, vor vielen anderen einen unverkennbaren Vorzug und kann in der Hand eines kundigen und aufmerksamen Lehrers zu grossem Nutzen der Jugend gebraucht werden. An vielen Stellen hat der Hr. Verf. das Bedürfniss gefühlt mit genaueren Erörterungen syntaktischer Fragen der untergelegten Grammatik zu Hilfe zu kommen, offenbar auch ein Uebelstand bei dem Gebrauche eines Uebungsbuches in den untersten Classen neben einer fremden Grammatik, dem Hr. Sch. bei einer sicher zu erwartenden zweiten Auflage durch planmäfsige Vertheilung der einschlagenden Regeln aus Formenlehre und Syntax hoffentlich abhelfen wird. Was die Anordnung des Stoffes betrifft, so wünschte ich nur, dass in einem nach einer systematischen Grammatik eingerichteten Lesebuche die Casuslehre den Conjunctionen voranginge; auch hier scheint das Elementarbedürfniss sich geltend gemacht und den Hrn. Verf. vom Wege des wissenschaftlichen Systemes abgeleitet zu haben. Für besonders fleissige und vorgerücktere Schüler hat der Hr. Verf. noch einen auf den Schluss das Jahres berechneten recht nützlichen historischen Anhang zum Uebersetzen in das Lateinische, dann Auszüge aus einigen Biographieen des Nepos als lateinische Lectüre hinzugefügt, womit eine sehr erspriessliche Vorübung zur Lectüre des Corn. Nepos erzielt werden kann. Die Auswahl des Stoffes ist mit grossem Fleisse und rühmlicher Sorgfalt geschehen, so dass der Lehrer, wenn auch einiges minder passende und nicht ganz classische sich eingeschlichen hat, wegen der Wahl des passenden und echt classischen gar nicht in Verlegenheit sein kann. Indessen ist es doch nöthig, hier nach Anerkennung des guten, auch auf die Mängel und Unrichtigkeiten aufmerksam zu machen, die den Schüler leicht irre führen können und in einem sonst guten Buche wenigstens stören.

Zuerst muss ich bemerken, dass auch dieses Lesebuch nicht frei ist von Sätzen des dürftigsten Inhaltes und von eigentlich nichtesagenden und beziehungslosen Wörterverbindungen: denn nur so kann ich Sätze bezeichnen, deren sich viele durch das Buch hindurch finden, wie Seite 1 „*tu me amas, ego te amo,*“ ferner „*mihi nunquam in vita fuit melius,*“ S. 3 „*sustulimus manus et ego et Balbus,*“ wo die sinnlose Einflechtung eines historischen Eigennamens besonders auffallend ist; S. 9 „*me sicut alterum parentem observat,*“ wer? wen? — Warum hat Hr. Sch. hier nicht aus der benutzten Stelle (*Cic. ad fam.* V. 8) einen vollständigen Satz gebildet, etwa *P. Licinius Crassus a pueritia sua semper Ciceronem sicut alterum parentem et observabat et diligebat* — ? S. 42 „*multi verentur, ut hoc, quod a multis aliis perferatur, natura patiatur*“ ist ganz unverständlich, wenn vor *natura* nicht *sua* hinzukommt. Was soll der Schüler bei dem Sätzchen S. 13 „*fungar vice cotis*“ *Hor. A. P.* 304 sich denken? S. 17 „*regii iuvenes regias nurus in convivio et luxu deprehendunt*“ soll doch wohl keine allgemeine Wahrheit sein;

sonst ist es an sich unverständlich, und noch schlimmer, wenn die historische Beziehung (*Liv.* I, 57. s.) den Kindern verständlich wäre. Aus dem ebenfalls inhaltlosen folgenden Satze „*idus Martiae venerunt quidem, sed non praeterierunt*" konnte durch Einschiebung etwa von *Caesari* in den ersten Theil und von *viventi* nach *sed* eine interessante historische Thatsache herausgebildet werden. Auch im deutschen Uebungsstoffe finden sich viele nichtssagende Sätze, was für die Beschäftigung und geistige Uebung des Schülers durchaus unzweckmäfsig ist; z. B. der ganz nichtige Satz S. 103 „es ekelt mir vor dieser Speise": warum nicht etwa, „den Kindern ekelt vor vielen Speisen," was doch etwas heisst? Auch ist in einzelnen Sätzen die Latinität nicht sicher gewahrt, so z. B. gleich S. 1 in der dritten Zeile «*deforme est de se ipso praedicare, falsa praesertim*» aus *Cic. de off.* I. 38, wo Hr. Sch. sicher in keiner guten Ausgabe mehr *ipso*, sondern richtig *ipsum* finden wird als nöthiges Subject von *praedicare*, worin auch der Gegensatz gesucht werden muss, dass wir nämlich nicht selbst — *ipsi* — uns loben, sondern es andern überlassen sollen das etwa gute an uns zu loben, was besonders durch den Zusatz *falsa praesertim* bestätiget wird. Auch in der Stelle S. 35 «*quum praecipitur, ut nobismet ipsis imperemus, hoc praecipitur, ut ratio coerceat temeritatem*» aus *Cic. Tusc. disp.* II. 21 ist mit Ernesti u. a. richtig *ipsi*, nicht *ipsis* zu lesen, weil die Lehre darin besteht, dass der Mensch, der zwar auch anderen gebieten kann, selbst im Stande sein oder doch dahin streben soll sich sittlich zu leiten und dieses nicht erst von anderen erwarte; diesem Gegensatze von *ipsi* gegen *nobismet* entspricht auch in der Erklärung die *ratio* gegen *temeritatem*. Ueberhaupt hätte Hr. Sch. bedenken sollen, dass Cicero namentlich es vorzuziehen scheint, *ipse* auch da als Subject gelten zu lassen, wo der Gegensatz nicht zwischen verschiedenen Subjecten, sondern zwischen verschiedenen Objecten besteht. In dem Satze S. 19 «*a Jove principium, a Jove finis erit*», was doch heissen soll: «mit Gott soll man alles anfangen, mit Gott wieder aufhören», wie bei *Theocrit* XVII. 1 ἐκ Διὸς ἀρχώμεσθα, καὶ ἐς Δία λήγετε, *Moisai*, und bei *Virg. eclog.* III. 59 *ab Jove principium, Musae, Jovis omnia plena*, ist *a Jove finis erit* unclassich, wenn nicht ganz unlateinisch. Auf derselben S. 19 sehe ich mit Verwunderung, dass Juvenal *satyrarum scriptor* genannt wird, da doch die Gedichte des Juvenal *satirae* heissen (von *satur*), die Satyren aber, σάτυροι, die Gesellen des Bacchus, mit jenen römischen Dichtungen gar nichts gemein hatten. In dem Satze S. 1 «*non arma modo, sed iura etiam romana late pollebant*» erfordert die genaue Latinität *etiam iura*; *etiam* hier für sogar zu nehmen, und dadurch die Stellung nach *iura* rechtfertigen zu wollen, würde unpassend sein. In dem Satze S. 2 «*in oppidum Nesattium se principes latronum et regulus ipse receperat*» steht das Plusquamperfectum ganz unrichtig ohne alle Beziehung auf eine nachfolgende Handlung; dieses Tempus kann ja überhaupt nur im Zusammenhange der Erzählung gebraucht werden, nicht in einem einzelnen abgerissenen Satze. Warum wollte Hr.

Sch. nicht den ganzen Satz aus *Livius* XLI. 11 *Junius Manliusque oppidum Nesattium, quo* oder *in quod se principes — receperant, summa vi oppugnarunt* — aufnehmen? S. 53 beginnt richtig eine Erzählung mit *Alexander iusserat etc.*, dagegen S. 15 eine ganz ähnliche mit dem Perfectum: «*opilio quidam saeva lue totum suum gregem perdidit*», statt *perdiderat*, während ganz gleich an beiden Stellen ein *quum* folgt mit Plusqpf. coniunct. S. 2 «*uno eodemque anno discesserunt — tres clarissimi imperatores*» steht *discedere* absolut für sterben, wie *decedere*; Cicero fügt immer *ex vita* oder *a vita* hinzu; *cf. de sen. c. 23 Tusc. disp. I. 34.* Auf derselben S. 2 steht unlateinisch *A.* et *C. sub dictaturae nomine et honore regnaverunt* statt *nomine dictaturae*; das *honore* kann gar nicht so angeschlossen werden; aber so wie *sub* häufig mit dem Ablativ eine Zeit, Gelegenheit, Veranlassung bezeichnet, so steht auch *sub nomine* in dieser Bedeutung bei Ovid. Met. IV. 522 *Bacchi sub nomine risit Juno*, beim Namen des Bacchus lachte die Juno. Warum hat Hr. Sch S. 165 in dem Satze «*eclipses non ubique cernuntur, aliquando propter nubila, saepius globo terrae obstante*», *Plinius H. N.* II. 10. für *eclipses* nicht das mehr classische *defectus* mit *lunae, solis* oder *siderum* beibehalten? In dem Satze S. 2 «*amplitudo cornuum urorum et figura et species multum a nostrorum boum cornibus differt*» nach *Jul. Caes. B. G.* VI. 38 steht *urorum* unrichtig zwischen *amplitudo* und *figura et species*, von welchen Wörtern der Genit. *cornuum* abhängt; *urorum* stehe am Anfange des ganzen Satzes, wohin Caesar, wenn es noch nöthig gewesen wäre, es auch sicher gesetzt haben würde. Die Stellung bei Hrn. Sch. ist als ein Germanismus zu betrachten und würde nur dann echt lateinisch sein, wenn *figura* und *species* nicht zu *cornuum*, sondern zu *urorum* gehörten. Eben daselbst steht das Präsens *cadit Craterus dux et Neoptolemus* ohne Sinn und Zusammenhang. Aus dem Satze *sedula Baucis foco tepidum cinerem dimovet etc.* S. 15 konnte Hr. Sch. durch Hinzufügung von einem oder zwei Wörtern und durch Veränderung des Tempus eine ansprechende Erzählung bilden von der musterhaften *Baucis*, während der Satz mit den Präsens hier ganz in der Luft schwebt, bei Ovid aber in der ausführlichen Erzählung auch nach *dimovit* die Präsentia *suscitat* und *nutrit* ganz passend sind. Dasselbe gilt für den aus der Erzählung bei Livius XXII. 7 herausgerissenen Satz S. 7 *haec est nobilis ad Trasimenum pugna*, aus welchem auch hier ein sehr passender Satz gebildet werden konnte.

Wir wollen uns einmal zu einer speciellen syntaktischen Frage wenden, über den Gebrauch der Constructio accusativi et nominativi cum infinitivo. Da findet sich bei Hrn. Sch. S. 52 der auffallende Satz: «Man hat dich ausgelacht, dass du die Stimme der Nachtigall hast nachahmen wollen.» In dem ersten zu diesem Abschnitte gehörenden lateinischen §. 110, in welchem sonderbarer Weise nicht ein einziger Infinitiv sich findet, ausser *quum canere incipit*, der doch zu der fraglichen Construc- nicht gerechnet werden kann, in diesem §. 110 also ist das richtige

Verbum *deridere* für auslachen gegeben; *deridere* ist aber weder ein *sentire* noch ein *declarare*, sondern nur Folge davon, und kann also selbst keinen Acc. c. inf. nach sich haben; man würde nur sehr gezwungen sagen können „*derisum est, te — imitari voluisse* oder *imitaturum fuisse*“ mit Hinzudenkung eines Verbum *sentiendi* oder *declarandi*. Wie Hr. Sch. diesen Satz mit der Construction des Acc. c. inf. oder Nom. c. inf. übersetzt haben will, vermag ich nicht einzusehen. Eben so wenig kann der folgende Satz „Ich rathe dir, dass du keinen Laut von dir gebest“ dahin gerechnet werden; auf *suadeo* folgt entweder ein blosser Accusativ, *aliquid*, oder *ut — ne*, oder der blosse Infinitiv, also weder Acc. c. inf., noch Nom. c. inf. Unter den Sätzen, die der Form nach richtig sind, ist S. 53 wiederum einer, der in seiner Abgerissenheit einen ganz unvollständigen Gedanken gibt, „*fateor* (?) *insitam nobis esse corporis nostri caritatem*“, während er in einer philosophischen Erörterung seine Stelle finden kann. Aber wie der für sich allein stehende deutsche Satz S. 52 „Warum sagst du dieses? Um dich zu trösten“, der beiläufig bemerkt auch wieder zu den nichtssagenden gehört, als Uebungsstoff in die Lehre vom Acc. et Nom. c. inf. passt, ist gar nicht abzusehen. Eben so S. 53 „Begiesset die Pflanzen, damit sie nicht verdorren. — Einige Thiere sind so wild, dass sie nicht gezähmt werden können.“ Eine weitere Erörterung des Wesens der Constr. acc. c. inf. und nom. c. inf., worüber man in jeder guten Grammatik das nöthige findet, würde hier ganz unpassend erscheinen.

Aber zu der Lehre über den „Gebrauch der Const. acc. et nom. c. inf.“, die als Hauptüberschrift dem ganzen fünften Abschnitte an die Spitze gestellt ist und also durch diesen ganzen Abschnitt hindurch gehen soll, macht Hr. Sch. S. 56 die Anmerkung, das deutsche **dass** werde durch den Acc. c. inf. oder durch *ut* mit dem Conjunctiv ausgedrückt: 1. nach den Ausdrücken *aequum*, *iustum etc.*, 2. nach *volo*, *opto*, *cupio etc.*, und fügt dann als Beispiele in demselben §. 120 einige Sätze über Nero hinzu, in welchen dass zweimal vorkommt, in folgender Weise: „die Gräuelthaten überschritten so sehr alles Mafs, dass sie nicht länger ertragen werden konnten“ und „gewiss nennt niemand diesen Namen, dass er nicht von Abscheu erfüllt wird.“ Was haben aber diese zwei Sätze mit dem Acc. c. inf. zu thun? Ferner hängt keiner ab von einem der von Hrn. Sch. selbst aufgestellten Ausdrücke, und endlich wird in dem zweiten Satze weder Acc. c inf. noch *ut*, sondern nur *qui non* oder *quin* gesetzt werden können. Es kann sich doch bei der Lehre vom Acc. c. inf. nur um ein dass handeln, welches von Verbis *sentiendi* und *declarandi* und ähnlichen Ausdrücken abhängt. Dass übrigens Ausdrücke, wie *aequum*, *iustum*, *par*, *verum est* u. ä. auch mit *ut* vorkommen, davon hätte Hr. Sch. den tiefern Grund entweder aussprechen oder durch Beispiele klar machen sollen, welcher darin besteht, dass, wenn der aus dem Zusammenhange sich ergebende Grundbegriff der des Einräumens, Zugebens, Gestattens, der

Folgerung, ja bei *aequum* und *iustum* zuweilen sogar der des Forderns ist, dann der Conjunctiv mit *ut* gesetzt werden kann; wenn aber eine anerkannte Thatsache bloss als solche ausgedrückt werden soll, dann darf nur Acc. c. inf. stehen; z. B. *Cic. de off.* II. 22 *quam autem habet aequitatem, ut agrum multis annis aut etiam seculis ante possessum, qui nullum habuit, habeat, qui autem habuit, amittat?* d. h. wie kann man billigerweise verlangen, dass u. s. w. Auf gleiche Weise kann man sich bei den übrigen Ausdrücken wie *par*, *usitatum*, *rectum* die Construction mit *ut* als begründet erklären, wenn man auch nicht von jedem classiche Beispiele nachweisen kann. Die Grammatik von Putsche macht S. 276 Zusatz 1 die richtige unterscheidende Bemerkung: „Bezeichnet das regierende Verbum nicht eine reine Verstandesthätigkeit, sondern zugleich eine Folge oder Wirkung, so kann statt des Acc. c. inf. auch *ut* stehen", und erklärt sich auf diese Weise auch das *ut* in den einzelnen Stellen bei *verum*, *verisimile*, *falsum est* und ähnlichen Wörtern. Hr. Sch. hat aber keinen Unterschied angedeutet und ein Beispiel von *verum est, ut* gegeben, das offenbar unrichtig ist, nämlich „*verum est, ut populus romanus omnes gentes virtute superarit.*" Bei *Corn. Nep. Hannib.* c. 1 heisst es richtig „*si verum est, quod nemo dubitat, ut populus romanus omnes gentes virtute superarit,*" nämlich wenn man zugeben muss, dass u. s. w.; *ut* wird hier gerechtfertigt durch das bedingende *si*, durch den Zwischensatz *quod nemo dubitat* und durch die einleitende und gegensätzliche Stellung zu dem, was dem Schriftsteller die Hauptsache ist und am wenigsten zweifelhaft erscheint, *non est infitiandum etc.*, während das erstere eingeräumt wird. Aber so nackt hingestellt *verum est, ut populus rom. etc.* ist nicht gerechtfertigt. Vergleiche *Cic. Tusc. disp. III. 29 praeclarum illud est, et si quaeris, rectum quoque et verum, ut eos, qui nobis carissimi esse debeant, aeque ac nosmetipsos amemus:* hier wird auf doppelte Weise *ut* mit dem Conjunctiv eingeleitet und fast nothwendig, nämlich als etwas schönes und wünschenswerthes, *ut amemus*, und wenn man prüft, wird sich auch ergeben, dass wir wirklich so handeln oder empfinden. Der zweite Satz, den Hr. Sch. aus *Cic. p. Rosc. Am.* c. 41 aufgenommen hat, „*non est verisimile, ut Chrysogonus (horum) literas adamarit aut humanitatem*", ist in seinem Zusammenhange noch mehr durch das vorangegangene *non est ita profecto, iudices*, und durch das nachdrucksvolle *horum* gerechtfertigt, als hier durch das blosse *non*, das aber schon hinreicht. Aehnlich ist es bei *Cic. in Verr.* IV. 6 §. 11 und an andern Stellen. Der bei Hrn. Sch. nachfolgende Satz „*nunc opus est te animo valere, ut corpore possis*" musste durch Weglassung des *nunc* allgemein und durch Hinzufügung eines zweiten *valere* zu *possis* dem Knaben verständlicher gemacht werden, etwa so, *ut corpore possis valere, opus est valere te animo*. Auch S. 54 ist ein unrichtiger und unverständlicher Satz, „*quum de malo principe posteri tacent, manifestum est eadem* (? — *tacere*?) *facere praesentem* (?). —n. Hr. Sch. übrigens, um auf die Construction des Acc. c. inf. zu-

rückzukommen, in der Anmerkung 2 S. 57 zu den Verbis, nach welchen dass mit Acc. c. inf. oder mit *ut* ausgedrückt werde, *volo, cupio, permitto,* auch *opto* zählt, so ist das unrichtig: bei diesem Verbum wird sicher keine classische Stelle mit Acc. c. inf. sich finden; bei *volo* ist ein wesentlicher Unterschied z. B. zwischen dem wünschenden *volo, ut mihi respondeas* (bei Hr. Sch. S. 57), dem auch ein starker Nachdruck gegeben werden kann, und dem entschieden wollenden oder gebietenden *volo te mihi respondere*; selbst bei *cupio* wird der Wunsch durch den Acc. c. inf. nachdrücklicher hervorgehoben, als durch *ut* mit dem Conjunctiv, das indessen wohl nur bei Dichtern sich findet. Ebenso wird sich das Passivum von *fero,* das Hr. Sch. S. 62 ohne Unterscheidung zu der Constr. nom. c. inf. rechnet, nur einige Male bei Dichtern so finden, und wenn Hr. Sch. den Satz zur Uebung dieser Construction, „Man liest, dass Cadmus die Buchstaben nach Griechenland gebracht habe", wie man vermuthen muss, auch übersetzt haben will *Cadmus legitur,* so möchte dafür schwerlich eine genügende Autorität sich aufweisen lassen. Das beste Beispiel, das sich dafür anführen lässt, mag wohl das bei Ovid sein, *Trist* IV. 4, 14. *ipse pater patriae sustinet in nostro carmine saepe legi.* Auch der Satz: „Es ist kein Zweifel, dass die Alleinherrschaft des Perikles für Athen sehr heilsam gewesen ist" lässt sich in Prosa unter die Constr. nom. c. inf. gar nicht bringen, und ein Satz, wie *an dea sim, dubitor, Ov. Met.* VI. 208, ist von dieser Construction noch sehr verschieden.

S. 83 ist zweiter Abschnitt nach dem Inhalte bezeichnet „Von dem Conjunctivus nach den Conjunctionen des Grundes, der Zeit, und der Vergleichung: *quum, dum, donec, quoad*; *antequam* und *priusquam*; *quasi, tanquam, ac si, velut.*" Dass mit *quum temporale* als solchem der Conjunctivus verbunden werde, während bekanntlich *quum causale* diesen Modus erfordert, glaube ich mit Recht bestreiten zu können. Nach meinem Dafürhalten kommt es genau darauf an, ob der Schriftsteller, wenn er mit *quum* einen Umstand oder ein Factum verbindet, dabei lediglich an das Zeitverhältniss der beiden Verba im Haupt- und im Nebensatze gedacht haben will, auch wenn in dem einen thatsächlich die Veranlassung zu dem andern liegt; in diesem Falle wird mit *quum* der Indicativus verbunden, wie in dem Satze S. 84 „*maxima laetitia sum affectus, quum audivi te consulem esse factum*" d. h. sogleich in dem Augenblicke, wo ich die Nachricht erhielt, war ich von Freude erfüllt; eben so wird bei *Corn. Nepos Iphicr.* II. 4. *Quum Artaxerxes Aegyptio regi bellum inferre voluit, Iphicratem ab Atheniensibus petivit ducem* bloss die Auszeichnung des Iphikrates hervorgehoben, die ihm damals zu Theil wurde, als Artaxerxes Aegypten bekriegen wollte. In einer fortlaufenden Erzählung persischer Geschichte würde derselbe Gedanke oder vielmehr derselbe Satz bei *quum* den Conjunctiv erfordern. Will der Schriftsteller aber eine wenn auch noch so entfernte causale Beziehung der beiden Handlungen bezeichnen, wenn natürlich ebenfalls die Bedeutung obgleich gehört, so wird der

Conjunctivus erfordert, und in diesem Sinne glaube ich, lassen sich sicher die meisten Stellen erklären, die man als Beispiele von *quum temporale* mit dem Conjunctiv anführt. So ist S. 85 in dem Satze „*Thucydides libros suos tum scripsisse dicitur, quum a patria remotus atque in exsilium pulsus esset*" *quum* nicht bloss temporale, obgleich durch *tum-quum* allerdings die Zeit bestimmt wird, sondern offenbar liegt in der durch die Verbannung bereiteten Musse auch die Veranlassung zum schreiben und in dem Satze mit *quum* die Bezeichnung dieser Veranlassung, wozu selbst die Partikel *tum*, nicht damals, sondern darauf, in Folge davon, passend gewählt ist. Für den Conjunctiv mit *quum* temporale führt man z. B. an *Cic. Br.* 3 *Nam quum inambularem in xysto et essem otiosus domi, Marcus ad me Brutus, ut consueverat, cum T. Pomponio venerat.* Aber Cicero will offenbar mit dem Conjunctiv seine ganz passende Situation zum Empfange eines solchen Besuches und zur Anknüpfung der nachfolgenden Unterredung und zu der *jucunda recordatio* bezeichnen; diese Situation war auch dem besuchenden M. Brutus wohl bekannt und also auch für ihn eine Veranlassung, ein Bestimmungsgrund, gerade damals den Cicero zu besuchen, was zum Theil auch in dem *ut consueverat* liegt; besonders aber in der Antwort des Atticus, „*eo ad te animo venimus, ut de re publ. esset silentium*;" es ist also neben der Zeitbestimmung das *quum* auch causale und fordert den Conjunctiv. Ferner *Cic.p.Sulla* c. 19. *Hoc tempore, quum arderet acerrime coniuratio, quum Catilina egrederetur ad exercitum, Lentulus in urbe relinqueretur—quum omnia ordinarentur, instituerentur, pararentur, ubi fuit Sulla, Corneli? num Romae? imo longe abfuit. – Fuit Neapoli, fuit in ea parte Italiae, quae maxime ea suspicione caruit.* Man sagt, hier sei das *quum* doch offenbar *temporale*, indem es sogar durch *hoc tempore* eingeleitet werde. Aber ich frage, sollte das alles, wovon ich noch vieles übergangen habe, bloss aufgezählt werden, um eine Zeit zu bestimmen? Das causale liegt hier ganz offen auf der Hand: während alle diese Dinge geschahen, durch die der Angeklagte Sulla hätte bestimmt werden können in Rom zu bleiben oder *in iis regionibus, quo se Catilina inferebat*, oder *in agro Camerti, Piceno, Gallico* sich aufzuhalten, hat er das Gegentheil gethan, *fuit in ea parte Italiae, quae maxime ea suspicione caruit.* Noch ein drittes will ich besprechen, das man für die Construction des *quum* temporale mit dem Conjunctiv anführt: *Liv.* VI, 1, *quum civitas in opere ac labore assiduo reficiendae urbis teneretur, interim Q. Fabio, simul primum magistratu abiit, ab C. Marcio tribuno plebis dicta dies est, quod legatus in Gallos, ad quos missus erat orator, contra jus gentium pugnasset.* Auch hier hat Livius offenbar nicht beabsichtigt bloss die Zeit zu bestimmen, wo Q. Fabius angeklagt wurde, also die blosse Gleichzeitigkeit der erwähnten Handlungen, sondern das auffallende einer solchen Klage zu einer Zeit, wo die Bürgerschaft mit einer so wichtigen Angelegenheit beschäftiget war, die auch für die Tribunen hätte Veranlassung sein sollen oder kön-

sei, solche Anklagen nicht zu erheben, besonders wegen Theilnahme an dem Kampfe gegen die für die Römer so verderblichen Feinde, die Gallier. Der tiefere Sinn ist also: **obgleich** die ganze Bürgerschaft so beschäftiget war, so wurden solche Verletzungen des Völkerrechtes doch nicht übersehen, womit, wenn *quum* während übersetzt wird, dieses keineswegs getadelt werden soll. Ich glaube also das *quum* temporale als solches von der Construction mit dem Conjunctiv ganz ausschliessen zu dürfen.

Hr. Sch. gibt weder durch die erwähnte Ueberschrift über den Conjunctiv nach den Conjunctionen des Grundes und der Zeit, noch durch Beispiele deutlich zu erkennen, dass er einen grundsätzlichen Unterschied annimmt. Der letzte Satz des ersten Uebungsstückes S. 84 *quum in portum dico, in urbem dico* gehört übrigens weder zu dem Verhältnisse der Ursache, noch der Zeit, nämlich der Gleichzeitigkeit zweier Handlungen, sondern es wird nur eine Handlung auf zweifache Weise bezeichnet, die eine ist die Erklärung der anderen, und in diesem Falle hat *quum* auch immer den Indicativ nach sich; z. B. *Cic. d. fin.* III. 2. *praeclare facis, quum et eorum memoriam tenes — et puerum diligis*; dasselbe gilt von dem deutschen Satze „Wenn ich euch Mässigkeit empfehle, so empfehle ich euch die Mutter der Tugenden.“ Eben so wenig gehört bei Hrn. Sch. S. 84 *extr.* der Satz „*fuit tempus, quum rura colerent homines neque urbes haberent*“ zu der fraglichen Construction, indem hier *quum* relative Bedeutung hat und gleich *quo* steht, sonst müsste es ja auch heissen können; *quum rura colerent homines etc., fuit tempus*. Der Conjunctiv wird hier eigentlich nicht von *quum* regiert, sondern von der Bedeutung des *fuit tempus* mit nachfolgendem Relativ: wird nämlich damit irgend eine bestimmte Zeit bezeichnet oder auch ein bestimmter Charakter einer Zeit im Gegensatze gegen andere bestimmte Zeiten oder Zeitcharaktere, so folgt *quum* oder *quo* mit dem Indicativ; wird aber ein besonderer Nachdruck darauf gelegt, dass es solche Zeiten gegeben habe, wo etwas auffallendes geschehen sei oder habe geschehen können, so dass *quum* mit seinem Verbum gewissermaßen die Folge davon bezeichnet, so hat es den Conjunctiv nach sich, eben so wie man sagen kann *sunt, qui censent* und *sunt qui censeant*, das erstere, wenn ich einfach verschiedene Meinungen gegen einander stelle, das letztere, wenn ich als besonders merkwürdig bezeichne, dass es Menschen gebe von solcher Meinung. Nach dieser Unterscheidung, die durch unzählige Stellen erhärtet werden kann, ist der Satz bei Hrn. Sch. *fuit tempus, quum rura colerent homines* — was ja auch jetzt noch geschieht — dem Gedanken nach unpassend und der Construction nach ungerechtfertigt; beides wird richtig, wenn *solum* zu *rura colerent* hinzugefügt wird. Auch über die Conjunctionen *dum, donec, quoad, antequam, priusquam* hätte Hr. Sch. entweder durch eine Bemerkung aufmerksam machen oder durch deutliche Scheidung der Beispiele uns belehren sollen, dass nur dann der Conjunctiv nach denselben steht, wann

eine Absicht oder Erwartung zum Grunde liegt, wann aber bloss ein zufälliges Zusammentreffen in der Zeit, dann der Indicativ. Die Conjunctionen der Vergleichung endlich erfordern an sich nicht den Conjunctiv, sondern dieser Modus folgt nur, wenn die Vergleichung in einer nicht begründeten Annahme beruht. Auch ein Lesebuch muss, was leider nicht geschehen ist, solche Fälle genau unterscheiden, damit der Schüler eine möglichst deutliche Einsicht in die Eigenthümlichkeiten derselben gewinne. Ohne diese Unterscheidung wird der Schüler z. B. nicht wissen, ob er in dem Satze S. 84 „*Verres, quum ad aliquod oppidum venerat, eadem lectica usque in cubiculum deferebatur*" das *quum venerat* übersetzen soll w a n n oder a l s er g e k o m m e n w a r. Hierbei möge auch bemerkt werden, dass im Gebrauche der Tempora nicht die nöthige Unterscheidung gemacht worden ist; so findet sich in vielen Sätzen das Perfectum, in welchen aus der Vergangenheit eine befolgte Lebensregel, ein aufgestellter Grundsatz, eine oft wiederholte Ansicht bezeichnet werden soll, wofür passender wäre das Imperfectum; z. B. S. 89 *Faba Pythagorei abstinuere, quasi eo cibo mens non venter infletur*, S. 64 *senatores vetiti sunt* (st. *erant*) *ingredi Aegyptum*, so abgerissen zur Bezeichnung eines momentanen Verbotes unpassend, S. 53 *Solon rem publicam duabus rebus contineri dixit, praemio et poena*, was als Curiosum und gewiss öfter wiederholte Aeusserung des Solon sehr verschieden ist von dem auf derselben S. 53 stehenden, richtig ausgedrückten wissenschaftlichen Satze „*Thales Milesius aquam dixit esse initium rerum.*" Umgekehrt steht S. 63 in dem Satze „*Bibulus nondum audiebatur esse in Syria*" das Imperfectum ohne alle Beziehung. Dabei fällt uns der andere, hier nichtssagende, aus *Cicero ad Fam.* I, 9, 7 verstümmelte Satz S. 45 ein *Iidem sunt, qui Bibulum exire domo prohibuerunt,*" in welchem wenigstens *iidem* etwas heissen würde, wenn Hr. Sch. aus *Cicero* noch die Worte *et qui me coegerunt* hinzugefügt hätte. Den bald darauf folgenden Satz S. 63 „*Semiramis puer esse credita est*" hätte Hr. Sch., mit dem unpassenden Tempus, ganz weglassen können. Auch in der Prosa unbrauchbare Constructionen finden sich hin und wieder, z. B. S. 60 *dolet mihi, quod stomacharis;* so finden wir *dolet* nur bei den beiden lateinischen Komikern gebraucht. Durch die zwischen den Ciceronischen Briefen in einem Briefe des Brutus an Atticus (*Cic. ep. ad Br.* I. 17) vorkommende Stelle, die Hr. Sch. scheint vor Augen gehabt zu haben, sollte man sich, wenn sie so ganz von der mustergiltigen Prosa abweicht, nicht täuschen lassen. Unpassend ist auch S. 102 der deutsche Satz „Ich darf nicht gebeten werden, dass ich den Unglücklichen beistehe", ferner die, ich weiss nicht wo, vorkommende Construction „sich enthalten v o n einer Sache."

Ich komme zu auffallenden Fehlern in einzelnen Wörtern, die ich gern für Druckfehler halten möchte, wenn solche nicht gar zu häufig vorkämen, als dass sie dem auch nur einigermafsen aufmerksamen Auge des Hrn. Verf.'s bei der Correctur hätten entgehen können, wenn sie wirklich blosse Druckfehler wären. S. 52 steht Sphynx statt Sphinx, σφίγξ —

S. 3 ist Perikles, seiner echt griechischen ruhmvollen Abstammung zum Trotze, in zwei Zeilen also zerrissen: *Perik-les!* S. 36 der Name des Sokrates in *Soc-ratem!* S. 61 *Pyrr-hoque!* S. 31 *po-stea!* Was ist *stea*, was *po?* S. 188 *repub-lica!* S. 10 *dis-cidium* von *scindo!* Ich denke, das *s* von *dis* fällt doch aus, wie in *di-ruo*, und nicht das von *scindo*. Oder soll es *dissidium* heissen? was Hr. Sch. im Verzeichniss unrichtig als mit *discidium* identisch bezeichnet. S. 20. *des-cendit* von *de* und *scando!* S. 21. *contem-nentibus* statt *conte-mnentibus*, denn *temno* ist synkopirt aus *temeno*, τέμνω, τεμένω, τέμενος, und durch die Synkope wird μ mit ν zusammengebracht, nicht zurückgeworfen, wie in μι-μνήσκω, was man nicht etwa trennt μιμ-νήσκω. S. 124 *inte-rest!* S. 143 *ig-noscendo!* S. 158 *nas-cens!* S. 161 *reg-nante!* S. 179 *cog-nomen!* S. 176, 180, 184 *adoles-cere, incales-cere, consenes-cere!* S. 191 *repug-nantes!* S. 127 *ves-cebuntur!* Von vielen anderen Abtheilungen der Wörter, wie *scrip-sit* (29), *fas-ciculum* (31), (von *fascis*, φάκελος mit dem häufig zur Verstärkung des in dem Gaumlaut κ liegenden Hauches vorangeschickten σ, wie in σκίδναμαι = κίδναμαι, σκίνδαξ = κίνδαξ von κινέω), von *hones-tissima* (40), *tes-tudines* (63), *recep-tum*, *praecep-tum*, *conduc-tus*, *erep-tum*, *accep-torum*, *auc-toritate* u. a., will ich so viel nicht sagen, da einige derselben auch ihre Vertheidiger finden und man dabei noch sagen könnte: *sub iudice lis est*, obgleich die etymologischen Gründe gegen die angeführte Abtheilung sprechen. S. 19 ist unrichtig *accipitrum* gezeichnet statt *accĭpitrum*, wobei ich nicht unbemerkt lassen kann, dass in dem lateinischen Wörterverzeichniss — warum hat Hr. Sch. nicht auch ein deutsches gegeben? durch hin und her eingestreute lateinische Bedeutungen ist ein solches nicht unnöthig geworden; noch leichter könnte sonst auch das lateinische entbehrlich gemacht werden — das Wort *accipiter* also angeführt ist mit beigefügter Genitivendung *ris*, wodurch der Schüler verleitet werden kann *accipiteris* zu setzen, während bei *Antipater*, wo es weniger nöthig wäre, die Endung *tris* beigefügt ist. Bei *acer* steht *cris, re*: warum nicht auch *cre*, wie bei *alacer*, *cris*, *cre?* Bei *agger* ist bloss *is* beigefügt statt *ĕris*, während bei *passer*, wo das *e* unmöglich ausfallen kann, *ĕris* voll ausgeschrieben ist. In einem Wörterverzeichnisse soll ein System liegen, und jede Ungenauigkeit und Inconsequenz kann irre führen. *Academĭa* ist unrichtig gezeichnet, indem das *i* erst bei späteren, *Claudian, Sidonius*, kurz gebraucht wird, ursprünglich aber lang ist und so auch erscheint z. B. bei *Plinius* XXXI. 3. in einem Gedichte des *Laurea Tullius*, eines *libertus* des *Cicero: atque Academiae celebratam nomine villam*, und in dem bekannten Verse bei *Cicero* selbst *d. Div.* I. 13, 22 *Inque Academia umbrifera nitidoque Lyceo* wahrscheinlich auch lang gebraucht, bei griechischen Dichtern nur lang, und *Ar. Nub.* 1003 sogar Ἀκαδήμεια steht. Vgl. Buttmann, Ausf. Griech. Sprachl. 2. Bd. S. 383, der wegen des kurzen α auch Ἀκαδήμια, nicht Ἀκαδημία schreibt. Der Genit. *asseris* von *assis* ist unverbürgt und ge-

hört zu ***asser***, während ***assis*** im Nom. und Genit. gleich ist. Nach welchem Grundsatze Hr. Sch. Wörter in das Verzeichniss aufgenommen und aus demselben fortgelassen hat, leuchtet nicht ein, indem die bekanntesten Wörter, die fast auf jeder Seite des Lesebuches vorkommen, darin aufgenommen sind, andere aber und auch ganz ungewöhnliche fehlen, z. B. ***limus***, Schlamm, ***lues***, ***commiseror***, ***coenula***, ***reticeo***, ***Sabis***, ***Titanis***, ***Tethys***, ***Echo***, ***Styx***, ***Umbria***, ***Baucis***, ***ejulatus***, ***vice***, ***dimoveo***, ***diffundo***, ***sarmentum***, ***improcerus*** u. a., welche natürlich alle in den Uebungsstücken vorkommen. ***Africa*** steht an ganz unrechter Stelle. Bei dem vorigen Worte hat Hr. Sch. noch S. 17, §. 38 die Quantität bezeichnet ***improcērum***, in dem unmittelbar vorhergehenden §. 37 aber ***procerum***, das zweierlei sein kann, unbezeichnet gelassen, so dass dem Schüler der Sinn zweifelhaft werden kann, ebenso wie die Aussprache. Auch der Satz S. 17 „***multae tribus ex municipiis Umbriae confectae sunt***" hätte dem Anfänger durch Stellung des Zeitwortes hinter ***tribus*** unverfänglich gemacht werden sollen. S. 10 ist noch ein auffallender Druckfehler ***e pyrite dura***, um so misslicher, als der Schüler unpassend verbinden könnte ***dura ope etc.*** Gegen einige hier aufgestellte mögliche Irrthümer des Schülers möge man nicht etwa einwenden, dass dann der Schüler diesen oder jenen Verstoss machen würde. Das ist richtig, aber davor soll der Schüler möglichst bewahrt werden, statt dass das Lehrbuch durch Fehler ihn irre führt. S. 19 ist ***magna lintrium copia — parata erant*** ebenfalls unrichtig. S. 57 ist zu berichtigen ***coltucari*** für ***collocari***, S. 33 ***esnectute*** für ***senectute***, und ***ut salve esse possimus*** für ***salvi***. Die Interpunctionsregel, dass nur da und auch überall da interpungirt werden soll, wo eine Unterbrechung oder ein Abschluss eines Satzes ist, hat Hr. Sch. im ganzen streng und richtig befolgt. Nur wenige Verstösse haben wir zu bemerken gefunden: S. 13 ***inquit***, ***aquila***, wo ***aquila*** Subject ist von ***inquit***; ebendaselbst ist bei ***in sublime sustulit***, ***ibique dimisit*** das Komma unrichtig; ferner S. 15 zwischen ***fecisse iacturam, totumque perdidisse;*** S. 19 zwischen ***qualem mercedem mal[i] pro beneficiis***, ***reddere soleant;*** ebendas zwischen ***contra vim mortis nullum est medicamen in hortis***; S. 54 zwischen ***tam apertum, tamque per[-] spicuum;*** S. 58 zwischen ***virtus necesse est, res sibi contrarias asperne[-] tur***, zwischen Subject und Prädicat, ***virtus — aspernetur;*** müsste ei[n] Komma nach ***necesse est*** stehen, so würde auch vor demselben ein nöthig sein, da ***virtus*** nicht mit ***necesse est*** verbunden und von ***aspernetu[r]*** getrennt werden darf. Solcher Ungenauigkeiten mögen sich noch einig[e] finden. Wie kommt Hr. Sch. S. 19 dazu ***perduelliones*** für ***perduelles*** z[u] setzen, „***Virgis caesi perduelliones securi percussi sunt***" — ? Er wi[rd] es doch nicht durch die Stelle bei ***Cic. auct. ad Her.*** IV. 10 „***nam q[ui] perduellionibus venditat patriam***" rechtfertigen wollen, wo das Wo[rt] erstens in seiner eigentlichen Bedeutung genommen werden kann, u[nd] zweitens doch kritisch nicht einmal feststeht.

Diese Bemerkungen werden genügen, um anzudeuten, in welch[e]

richtungen dieses Lesebuch noch einer strengen Musterung und Verbesserung bedarf, um dem verfolgten Zwecke möglichst zu entsprechen und dem Hrn. Verf. die verdiente Anerkennung seiner Bestrebungen zu sichern.

Nicht unerwähnt können wir lassen die kostbare und gefällige typographische Ausstattung des Buches, die den Gebrauch desselben erleichtert und angenehm macht.

Nr. 7. Die Uebungsbücher von F. X. Hoegg für die zwei untersten Classen, die schon im J. 1846 und 1849 die sechste, beziehungsweise vierte, Auflage erlebt hatten und längst auch ihre verdiente Würdigung gefunden haben, führe ich hier mehr zur Vergleichung, als zur eigentlichen Beurtheilung an. Auch sie sind kein eigentliches Elementarbuch mit überall dem Uebungsstoffe vorangeschickten oder in denselben eingeflochtenen Regeln, sondern sie setzen den Gebrauch einer Grammatik voraus, aber sogleich von der untersten Stufe an, verweisen auch auf die entsprechenden Abschnitte von Schulz, Zumpt und Siberti, haben indessen den elementarischen Stoff so stufenmäfsig methodisch geordnet und durch systematisch gewählte genaue, den einzelnen Abschnitten überschriebene Bezeichnungen so übersichtlich und fasslich gemacht, dass sie nicht nur neben jeder guten Grammatik gebraucht werden können, sondern selbst als grammatischer Leitfaden dienen und, wenn man absieht von dem Mangel der Declinations- und Conjugations-Paradigmen, der geschickte Lehrer nöthigenfalls durch den Unterricht ein grammatisches Handbuch neben denselben auf der Stufe, für die sie bestimmt sind, entbehrlich machen könnte. Besonders zweckmäfsig ist in denselben der zum Memoriren planmäfsig bestimmte Stoff, und zwar für die erste Classe (VIta), wo vorzugsweise die gewöhnlichen und regelmäfsigen Formen eingeübt werden sollen, blosse Verbindungen von Substantiven und Adjectiven oder Zusammensetzungen derselben zu kleinen Sätzen, für die folgende Classe dagegen mehr nach dem fortlaufenden grammatischen Stoffe geordnete historische Sätze, Sprüche, Fragen u. dgl. von ansprechendem, belehrendem Inhalte, z. B. *Socrates eundem vultum domum referebat, quem domo extulerat; iusto regi libenter paremus; quid faciet is homo in tenebris, qui nihil timet, nisi testem et iudicem?* Dadurch und besonders auch durch die unter dem deutschen Uebungsstoffe regelmäfsig angegebenen lateinischen Bedeutungen ist ein deutsches Wörterverzeichniss unnöthig geworden. Das lateinische ist mit grosser Sorgfalt und Genauigkeit gearbeitet. Ueberhaupt verdienen diese Uebungsbücher zum Gebrauche neben einer Elementargrammatik, wo eine solche eingeführt ist, für die zwei untersten Classen vorzüglich empfohlen zu werden, nachdem sie durch mehrere Auflagen immer mehr von Mängeln befreit und dem Bedürfnisse angepasst worden sind. Auch was den Inhalt des Uebungsstoffes betrifft, muss man lobend anerkennen, dass nichtssagende, inhaltlose Sätze immer mehr aus denselben, besonders aus dem zweiten Theile, verschwunden und Sätze, wie S. 37 « diese Häuser sind gestern verkauft worden » zwischen zwei Sätzen von Terentius und Phocion, und S. 170

«*hedera arborem implicuerat*» mit dem ganz beziehungslosen Plusquamperfectum, etwas seltenes sind. Am ersten Theile ist in dieser Beziehung freilich noch mehr zu bessern, und ich glaube, es lässt sich erreichen, in einem Uebungsbuche auch nicht einen einzigen Satz zu haben, der nicht eine Lehre, eine historische Thatsache oder irgend eine dem Gedankenkreise des Knaben angemessene Wahrheit enthalte. Sehr passend sind in dem lateinischen Uebungsstoffe zur schärferen Einprägung für den Schüler die die jedesmalige Ueberschrift und Regel betreffenden Wörter durch den Druck ausgezeichnet, z. B. S. 201 in dem Abschnitte Adjectiva *copiae et inopiae*: «*Germania Galliaque rivis et fluminibus abundantes sunt*,» was natürlich in Abschnitten von mehr allgemeinen grammatischen Beziehungen, z. B. S. 213 über den Accusativus cum infinitivo, und in denen mit gemischtem Stoffe ganz wegfällt. Auffallend ist, dass Hr. Hoegg in der Constr. Acc. c. inf. zwischen dem Hauptverbum und dieser abhängigen Construction meistens, aber doch nicht consequent interpungirt, z. B. S. 124 *C. S. Gallus pronunciavit, nocte proxima lunam defecturam esse;* dagegen *Marcellus, ubi captam esse urbem vidit, receptui cecinit*, wo er consequent schreiben müsste «*ubi, captam esse urbem, vidit*.» Aber die Durchflechtung des Accus. c. inf. mit Subject und Verbum, z. B. in dem Satze «*suam quisque calamitatem miserrimam esse putat*,» müsste uns hinreichend belehren, wenn es noch dessen bedürfte, dass weder der objective, noch der subjective Acc. c. inf. von dem Hauptverbum getrennt, also auch nicht zwischen denselben interpungirt werden soll. Auch die Deutlichkeit kann diese Interpunction nicht verlangen, und das enge Anschliessen des Acc. c. inf. an das Hauptverbum muss nothwendig die richtige Auffassung des engen Zusammenhanges bei dem Schüler erleichtern. Auch zwischen *Hannibal*, *quum — audivisset* und zwischen *Marcellus*, *ubi — vidit*, S. 214, sollte nicht interpungirt werden. Doch diese und wenige andere Ungenauigkeiten können der Nützlichkeit dieses Buches keinen wesentlichen Eintrag thun. Druckfehler sind äusserst selten und unbedeutend. Besonders zu bemerken ist II. Th. S. 190 *parvpen dere* statt *parvi pendere*.

Schliesslich wollen wir noch die Aufgaben zum Uebersetzen in's Lateinische behufs Einübung der elementaren Syntax von A. Haacke (Nr. 10) mit wenigen Worten besprechen. Dieselben sind für eine höhere Stufe, als die eben besprochenen Uebungsbücher, **zu** (!) Putsche's lateinischer Grammatik zusammengestellt: der Zusatz behufs Einübung der elementaren Syntax und der gebotene Stoff selbst lassen annehmen, dass der Hr. Verf. sie vorzugsweise für die dritte und vierte lateinische Classe bestimmt habe, obgleich die 14—15 ersten Seiten mehr für die zweite, theilweise sogar für die erste Classe geeignet erscheinen. Uebrigens ist die Auswahl des Stoffes mit grossem Fleisse geschehen und hat viel passendes geboten, sowohl nach dem Inhalte, als auch nach den grammatischen Beziehungen. Doch bleibt auch auf der einen, wie auf der anderen Seite noch vieles zu wünschen; erstens

nicht zu erkennen. In dem Wörterverzeichnisse hat Hr. H. die Verba der 1. und 4. Conjugation im Infinitiv angegeben, die der 2. und 3. im „Präsens" d. h. in der 1. Pers. s. präs. ind.; hier hätte der Hr. Verf. wohl so viel Bekanntschaft des Schülers mit den Verben annehmen können, dass eine solche an sich unpassende Distinction unnöthig erschien, um zu verhüten, dass der Schüler, wenn alle Verba im Infinitiv angegeben wären, z. B. *reddere* zur zweiten, oder im umgekehrten Falle z. B. *depono* zur ersten Conjugation zählte. Wollte man hier nachhelfen, so könnten alle Verba im Infinitiv angegeben und die der zweiten Conjugation *ēre* bezeichnet werden. Bei einigen durften auch die Grundformen angedeutet werden, z. B. *demetere*, *essui*, *essum*. Auch könnte hin und wieder die Bezeichnung der Quantität nicht zu tadeln sein. Doch sind in solchen Dingen, wo man auf Grammatik und Lexikon verweisen kann, für ein Uebungsbuch die Gränzen sehr schwer zu ziehen. Das vorliegende Uebungsbuch betrachten wir als einen sehr löblichen Anfang, der einer wesentlichen Vervollkommnung bedürftig und fähig ist, aber auch jetzt schon mit dem vielen guten, das er enthält, zur mündlichen Uebung und besonders zur Vermeidung des zeitraubenden Dictirens der Aufgaben durch geschickte Auswahl des Lehrers mit Nutzen gebraucht werden kann.

Wien, im Februar 1852.

Al. Capellmann.

Die Tragödien des Sophokles griechisch mit metrischer Uebersetzung u. prüfenden u. erklärenden Anmerkungen von J. A. Hartung. Leipzig, Engelmann, 1850 u. 51. 8 Bdchn., wovon das 8. die Fragmente u. Indices enthält. — Das Bdchn. zu 1 fl. 14 kr. C.M.

Die Ausgaben des Sophokles und Euripides von Hartung sind schon vielfach in deutschen Zeitschriften besprochen worden, so dass es beinahe überflüssig scheinen dürfte, sie einer nochmaligen Besprechung zu unterwerfen. Aber da diese Ausgaben auf unseren Gymnasien Eingang gefunden haben und in mehreren Programmen ausdrücklich als Hilfsbuch für Lehrer und Schüler angegeben sind, so scheint es angemessen, kurz zu erörtern, ob sie dem Zwecke des Unterrichtes wirklich entsprechen oder nicht. — Der Plan der Hartung'schen Ausgaben ist folgender: Nach einer kurzen die Anlage und den Charakter des Trauerspieles in allgemeinen Zügen darstellenden Einleitung folgt der verbesserte Text mit gegenüber stehender deutscher Uebersetzung. Unterhalb des Textes ist eine Auswahl von Varianten gegeben, am Ende des Textes ein Schema der Metra beigefügt. Daran schliesst sich der Commentar, der hauptsächlich kritische und nur wenige erklärende und sachliche Bemerkungen enthält. — Was nun die Einleitungen in vorliegender Ausgabe anbetrifft, so finden wir in denselben eine sehr parteiische Beurtheilung der Sophokleischen Tragödien verbunden mit einer heftigen Polemik gegen viele zum Theile schon widerlegte, zum Theile noch geltende und nach unserer Ansicht ganz richtige Auffassungen

der Sophokleischen Tragödien. Parteiisch nennen wir die Beurtheilung, weil der Herr Verfasser stets bemüht ist durch Vergleichung der Dramen des Sophokles mit Dramen des Euripides, welche ähnliche Stoffe behandeln, ersteren herabzusetzen, letzteren zu erheben So wird denn nun dem Philoktet, dem Oedipus, der Antigone des Euripides der Vorzug vor den gleichnamigen Tragödien des Sophokles zuerkannt, obwohl über diese verlorenen Dramen des Euripides nur einzelne unsichere Angaben vorliegen, die der Herr Verfasser bei der Anordnung des Inhaltes willkürlich benützt hat; und während dem Euripides der Vorzug eines moralischen Dichters zuerkannt wird, werden diejenigen, welche eine moralische Idee als Grundlage der einzelnen Tragödien des Sophokles annehmen, scharf getadelt. An Oedipus von Kolonos, der von dem ganzen Alterthume als ein hohes Meisterwerk betrachtet wurde, tadelt der Herr Verf. die lose Verbindung der Episoden von dem Auftritte der Ismene und des Polynices mit der übrigen Handlung, obwohl diese nach der kunstreichen Anlage des Drama mit den anderen Theilen innig verbunden sind, und das Erscheinen des Polynices mit dem Auftreten des Kreon wesentlich zusammenhängt; er findet hier «eine recht hübsche Mannigfaltigkeit von Charakteren» und nennt den Charakter des Kreon «leicht den besten Bestandtheil der ganzen Tragödie.» Des Charakters des Theseus, der Bedeutung des Chores wird nicht gedacht; überhaupt ist das lyrische Element in den Tragödien des Sophokles gar nicht erwähnt und besprochen, da doch der Hr. Verf. in seinen Ausgaben des Euripides selbst bedeutungslose Chorgesänge mit Lobsprüchen erhebt. Ebensowenig können wir dem Hrn. Verf. beistimmen, wenn er in den Tragödien des Sophokles blosse Charakterbilder erblickt und die Annahme einer moralischen Idee als Grundlage des Dramas verwirft. Wie die religiösen Ideen sich im Mythos ausprägten, so prägten sie sich in derselben Gestalt und Entwickelung auch im Drama aus, dessen Grundlage der Mythos war. Lag z. B. in dem Mythos von der Antigone die Idee des Kampfes zwischen göttlichem und menschlichem Rechte und dem Siege des ersteren über das letztere, so erscheint auch diess als die leitende Idee der Tragödie Antigone. Endlich möchten wir auch auf Vergleichungen von Dichterwerken, die ähnliche Stoffe behandeln, nicht jenes Gewicht legen, welches der Hr. Verfasser hierauf legen will, da bei der grossen Verschiedenheit in der Anlage (man vergleiche die Elektra des Sophokles und Euripides mit den Choephoren des Aeschylus) auch zur Vergleichung der einzelnen Theile der Ausführung wenig Anhaltspuncte vorhanden sind; noch weniger Nutzen dürfte eine Vergleichung moderner dichterischer Kunstwerke mit antiken Dichtungen haben, wie wenn der Charakter eines Ajas mit dem eines Tasso, der eines Philoktet mit dem eines Wallenstein verglichen wird, welche Vergleichung wohl im allgemeinen interessant, für die Auffassung der bestimmten Tragödie aber, von der gehandelt wird, wenig erspriesslich sein dürfte.

Was die Recension des Textes anbetrifft, so erkennen wir an, dass der Herausgeber die vorhandenen Hilfsmittel, sowie die Arbeiten seiner

Vorgänger fleissig durchforscht, dass er die Unzulässigkeit mancher Erklärungsart nachgewiesen, mehreren Stellen durch Erklärung und Emendation eine bessere Gestalt verliehen hat, aber im ganzen genommen können wir uns mit der Art und Weise seiner Kritik durchaus nicht einverstanden erklären. Der Text ist mit einer Unzahl von Conjecturen überfüllt, die häufig, aller festen Grundlage entbehrend und nur aus der subjectiven Anschauung des Hrn. Herausgebers entsprungen, mit Verwerfung dessen, was der Dichter gab, das ihm aufdringen, was er theils gesagt, theils nicht gesagt haben konnte. Bestimmt müssen wir auch den Missbrauch rügen, der eben in dieser Hinsicht mit den Scholien getrieben wird, indem der Hr. Herausgeber die Scholien willkürlich oft selbst durch Besserung (*Phil.* 424, *Aj.* 454) deutet und manche augenscheinlich nur als Conjectur von den Scholien gegebene Leseart (ich erinnere an das in den Scholien so häufig vorkommende: *εἰ δὲ γράφεις*) zur allein wahren erhebt. Ebenso werden die Glossen des Hesychius willkürlich gedeutet, nach von ihnen angegebenen Formen neue Formen geschmiedet, die vorhandenen Glossen ohne sicheren Grund auf Stellen in den Tragödien (*Phil.* 460, *O. C.* 515, 1045) bezogen u. s. w. Eben so häufig wird auch das bekannte Mittel angewendet, Leseart und Besserung mit Initialbuchstaben geschrieben nebeneinander hinzustellen, um die Verderbung der Stellen leichter zu erklären. Wenn schon diese subjective Willkür in der Behandlung des Textes einem jeden, für den Kritik eine ernste Aufgabe ist, den Gebrauch der Hartung'schen Commentare verleiden muss, so wird diese noch widerwärtiger durch diejenige Art von Polemik, welche der Hr. Verf. so ziemlich gegen alle Gelehrte, welche über Sophokles gearbeitet haben, vor allen aber gegen G. Hermann übt. Wir können uns nicht entschliessen, von der Sprache, in welcher der Hr. Verf. seine kränkenden Angriffe gegen Hermann richtet und diesem nicht allein jegliches Verdienst um die Erklärung und Textesgestaltung des Sophokles abspricht, sondern ihn wie einen unwissenden Schulknaben behandelt, einige Beispiele abdrucken zu lassen. Das aber wissen wir, dass Hermann's Verdienste dadurch nicht verkümmert werden, wenn jemand, der auf Hermann's Schultern steht, über eine Anzahl von Stellen abweichend von ihm und richtiger entscheidet, und dass der Ton, in welchem der Hr. Verf. den Streit führt — wenn man es noch «Streit» nennen kann — nicht den Mann herabsetzt, den der Hr. Verf. dadurch vernichten wollte. Hat der Hr. Verf. gar nicht geahnet, dass ein neuer Herausgeber in seinen Arbeiten der Anlässe genug zu gleichem Tadel finden könnte? Besser wäre es gewesen, die Worte des Sophokles zu beachten:

ἀνδρός τοι τὸ μὲν εὖ δίκαιον εἰπεῖν,
εἰπόντος δὲ μὴ φθονερὰν
ἐξῶσαι γλώσσας ὀδύναν.

Der uns nur karg zugemessene Raum zwingt uns, nur in der grössten Kürze einige Belege für das von uns ausgesprochene beizubringen. Wir
die Behandlung des ersten Chorgesanges im König Oedipus 151 bis

200. Hier conjicirt der Hr. Verf. v. 153 ἐκπέταμαι statt ἐκτέταμαι (Uebers.: ich hange?). Aber ἐκπέτεσθαι heisst nicht auffliegen, sondern wegfliegen, und wird nie in diesem Sinne gebraucht. V. 169 ἐπὶ φροντίδος ἔγχος statt ἔνι φ. ἔ. Uebers.: im (?) Sorgen kein Schwert. Aber schon die Glosse ἐπινοίας konnte zeigen, wie φροντίδος aufzufassen war, nämlich als „Ueberlegung." V. 173 ἄλλον δ' ἐπ' ἄλλῳ statt ἄ. δ' ἂν ἄ. Hier müssen wir uns bestimmt gegen die Auslassung des ἂν erklären, denn die Beispiele bei Matthiä Gr. Gr. §. 515 γ. sind nicht analog und eine solche Auslassung des ἂν gehört dem späteren Sprachgebrauche an. V. 175 ἕσπερον statt ἑσπέρου. Sophokles kann so nicht geschrieben haben, weil θεοῦ ohne Beisatz unverständlich wäre, wohl aber kann Hades ἕσπερος θεὸς genannt werden, da seine Wohnung im Westen gedacht wird. V. 167, gegen die Conjectur ὧν πόλις ἀναρίθμων statt ἀνάριθμος streiten metrische Bedenken, zudem ist die Behauptung, dass ὧν ἀνάριθμος nur: „ohne deren Zahl" heissen könne, ungegründet, da ἀνάριθμος unzählig heisst, ὧν aber als Gen. rel. zu fassen ist: „an diesen geht die Gemeinde in unzähliger Menge zu Grunde." V. 180. Hier lesen wir eine sehr willkürliche Besserung: αὐδὰν παραβώμιον ἄλλοθεν ἄλλαι, λυγρῶν πόνων ἱκτῆρες, ἐπιστεναχοῦσιν (?) statt ἀκτὰν παρὰ βώμιον κτλ. Dass λυγρῶν πόνων von ἱκτῆρες abhängig sein könne, ist bereits von anderen dargethan worden; dennoch könnte auch λυγρῶν πόνων als Gen. causs. genommen werden, da wir ja häufig bei mit Präpositionen zusammengesetzten Verben einen von der Präposition ganz unabhängigen Casus finden, der Gen. causs. aber, wie die von Wunder gesammelten Beispiele derthun, bei Verben wie στένω, κλαίω sich häufig findet. Die Behauptung, dass ἀκτῇ hier nicht stehen könne, ist falsch. Man vergleiche die Anmerkung Triclin's (v. 172), und *Aesch. Choeph.* 118, wo von einer sinnbildlichen Erklärung keine Rede sein kann. Dass ferner αὐδῇ Wehklage bedeuten solle, wie *El.* 186, *Phil.* 206, ist nicht zu erweisen, denn an den genannten Stellen erhält es erst durch Hinzusetzung der Beiwörter οἰκτρὰ und τρυσάνωρ diese Bedeutung. Die Anmerkung des Scholiasten endlich beweist gar nichts, da die Worte: ὅπου οἱ βωμοὶ τῶν ναῶν εἰσι nur als eine Erklärung des localen Adjectives βώμιος anzusehen ist. V. 188 ἔπουρος (Variante für: ἄπουρος). Dass ἔπουρος hier stehen könnte, ist wohl nicht zu bezweifeln, aber daraus folgt noch nicht, dass es das allein richtige ist; ἄπουρος ist von den besten Handschriften bestätigt, durch vielfache Analogieen gestützt und giebt eine zweckmäfsige Construction des Genitives πάτρας. V. 200, die hier angegebenen Conjecturen sind sehr gewaltsam und die Annahme einer Lücke viel wahrscheinlicher. — Vergleichen wir noch die Behandlung einiger Stellen aus dem Anfange des Philoktet: v. 22 ist ἐκεῖ nicht nothwendig, ebensowenig auch die vorgeschlagene Interpunction, wenn wir ἔχει nach *Her.* 2, 17 erklären. V. 33 στικτῇ las *Eustath* 806, 57, dessen Erklärung durchaus nicht zu verwerfen ist. V. 42 will der Hr. Verf. die Conjectur ἀποπταίη für προςβαίη durch Anführung von *O. R.* 26 sichern, aber in dieser ange-

führten Stelle ist doch wohl die Vergleichung mit noch kaum flügge gewordenen Vögeln klar ersichtlich, welche der Hr. Verf. schwerlich wird auf Philoktet übertragen wollen. Uebrigens hat Hermann πρὸς in προςβαίη richtig auf μακρὰν bezogen, «in die Weite hin.» V. 67 ist βαλεῖς nicht durch θήσεις zu erklären, sondern der Dativ ist durch Stellen wie *Il.* η. 187 *Aesch. Prom.* 190 zu rechtfertigen. V. 81 λαχεῖν ist nicht nothwendig. Vgl. zu κτῆμα λαβεῖν *Pind. Nem.* 3, 77. — V. 188 Die Conjectur ὑποκρούει (übrigens schon von anderen versucht) passt nicht, da bestimmt *Schol. Ar. Ach.* 88 ἀντιλέγει · ἐπὶ τῶν θορυβούντων λέγεται es auf das lärmende Unterbrechen beziehen. V. 378 μολεῖν ἐμὲ statt μαθεῖν ἐμοῦ. Hiermit ist dem Bedenken, das der Hr. Verf. ausspricht, nicht abgeholfen, denn sollten sie dann, wenn Neoptolemos angekommen wäre, das Recht gehabt haben, die Waffen zu vergeben? Mit den Worten des Textes ist schon hinreichend das freie Verfügungsrecht des Eigenthümers ausgesprochen. V. 386 νόμοισι statt λόγοισι. Aber λόγοισι entspricht hier dem durch διδασκάλων angedeuteten Gleichnisse, für welches der Scholiast, wie so häufig, die Sache selbst gesetzt hat. — Man vergleiche nur noch einige einzelne Stellen z. B. *Phil.* 1067, wo Hr. H. εἴ μ' ὀξύτονοι — ἑλοῦσιν — οὐδ' ἔτ' ἴσχω schreibt, mit der Erklärung: Philoktet soll nicht mehr nach Vögeln schiessen, sondern selbst (als Leiche) von den Vögeln gefressen und in die Luft verschleppt werden. Denn er kann sich nicht mehr wehren. Und diess soll ein poetischer Gedanke sein? Das soll Sophokles geschrieben haben? Die Vögel mit den Stücken des Leibes (?) von Philoktet im Munde sollen πτωκάδες ὀξύτονοι heissen; und der Dichter muss noch einmal sagen, dass Philoktet's Leiche sich nicht wehren kann. — Man sehe ferner die eben so unnöthigen als unpassenden Aenderungen *Aj.* 358, 424 u. a. m., besonders *O. C.* 515. Ganz neue Verse kann man conjicirt lesen *Trach.* 850—865.

Was die Varianten betrifft, welche unterhalb des Textes angegeben sind, so kann Ref. nicht bemerken, dass sie nach einem bestimmten Plane geordnet wären. Wir finden dabei manchmal die Lesearten der einzelnen Hdschr. citirt, Lesearten aus Suidas u. a. angegeben, ohne dass jedoch die Wichtigkeit der Leseart hierüber entschieden hätte. Häufig sind solche Citationen unterlassen. Ebenso sind bei Verbesserungen die Namen ihrer Urheber bald genannt, bald nur im Commentare angegeben, bald ganz übergangen. Die Mannigfaltigkeit der Ausdrücke, welche hierbei angewendet werden, dient nur dazu, die Verwirrung zu vermehren. Man vergleiche *Ajas* 61. 108. 114. 228. 244. 283. 380. 403. *Phil.* 66. 88. 98. 106. 111. 116. 134. *Oed. Col.* 7. 63. 113. 120. 148. 170. 329. 355. 384. 452 u. s. w.

Die Uebersetzung vermögen wir weder von Seite der Schönheit und des Schwunges der Sprache, noch von Seite der Genauigkeit und Treue zu loben. Obwohl Hr. H. die Uebersetzer, wie Thudichum und Donner gleich den Herausgebern heftig angegriffen hat (*Aj.* S. 181), so haben doch die Uebersetzungen beider unendlich mehr Werth, als die

seinige. Die Sprache ist matt, oft gemein, in den lyrischen Stellen finden sich öfters sehr schwer verständliche Sätze, z. B. *O. C.* 130 — lautlos andachtsvolle Gebete nur Flüsternd, welches der Kömmling nicht achtet im mindesten, sagt man — 140. Nicht eben von ganz glückseligem Loos Hochstehend — (Man vergleiche den Text.) An Sonderbarkeiten fehlt es nicht. Z. B. *O. C.* 89 In's endlich Land (τερμίαν); v. 158 irrender Leidenreich (πολύμοχθ' ἀλᾶτα); v. 701 die Ritter-Ross-Kunst (εὔϊππον εὔπωλον). *Aj.* 88 blieb' ich aus dem Spiel. (ἐκτὸς ἔχειν), v. 103 abgefeimte Bestie (τοὐπίτριπτον κίναδος). *Ant.* 951 Greuel-Wüstung (ἄρατον ἕλκος) u. a., die man wohl auf jeder Seite finden dürfte. Um endlich die Treue der Uebersetzung zu prüfen, wolle der Leser z. B. nur für den Anfang des *Aias* Uebersetzung und Text vergleichen, so wird sich v. 27, 32, 45, 49, 66, 85, 124, 133, 152, 164, 175 der Mangel an Genauigkeit deutlich zeigen, und ähnliches gilt von anderen Partieen der Uebersetzung.

Bei der Angabe der Schemata für die Metra hat es dem Hrn. Verf. beliebt, sich möglichst für griechische metrische Verhältnisse deutscher Namen zu bedienen: Kehr, Gegenkehr, Gruppe, widerstrebende Jamben u. a. m. Soll denn der Vortheil einer gemeinsamen, allgemein anerkannten Terminologie nun auch in der Metrik aufgegeben werden? und ist durch diese Uebersetzung das Verständniss der Sache irgend gefördert? Uebrigens zeigt sich bei der Anordnung der Metra nicht geringe Willkürlichkeit, besonders in der Hinweglassung von Wörtern, zumal derjenigen, die wiederholt werden. (*O. C.* 119, 122 u. s. w.) Auch würde so manches, was über die scenische Einrichtung angegeben wird, zu berichtigen sein.

Was endlich die Bearbeitung der Fragmente betrifft, so können wir dem Hrn. Verf. darin nicht beistimmen, dass diese Bearbeitung dieselben geniessbar machen soll (Bd. 8, S. 1), besonders da nur im allgemeinen einzelne Züge angegeben werden können. Darum halten wir auch die Uebersetzung der Fragmente für eine fruchtlose Mühe. Da die Bearbeitung solcher Fragmente der subjectiven Anschauung den weitesten Spielraum gewährt, so liesse sich natürlich vieles im einzelnen erinnern, was uns hier der Raum verbietet.

Wir schliessen diesen Aufsatz mit der Bemerkung, dass wir ganz dem Urtheile beistimmen, das Hr. Professor Curtius im X. Hefte der »Zeitschrift für die österr. Gymnasien« 1851, S. 797 ausgesprochen hat; weder in Bezug auf die Textrecension, noch auf die Anmerkungen, noch auf die Uebersetzung scheint uns die Ausgabe Schülern empfohlen werden zu dürfen. Die Textrecension ist interessant für gelehrte Leser, welche aus der grossen Zahl unnützer Aenderungen die gelungenen Emendationen herauszusuchen nicht ermüden, sie gehört in ihrer Willkürlichkeit nicht für den Schulgebrauch; die Uebersetzung wird nur den trägen Schülern ein willkommener, aber schädlicher Behelf sein; der Commentar endlich ist in einem Tone geschrieben, den wenigstens von jedem Schulbuche fern zu halten die sittliche Scheu vor der zu bildenden Jugend gebieten sollte.

Es sei erlaubt, bei dieser Gelegenheit auf die neuen Auflagen von zwei Bändchen der Hermann'schen Sophoklesausgabe hinzuweisen; der Ajas ist vor kurzem in der vierten, die Trachinierinnen in der dritten Auflage erschienen (Leipzig, E. Fleischer, jedes Bändchen zu 1 fl. 8 kr. C.M.). Die Einrichtung der Hermann'schen Ausgaben ist allgemein bekannt, ihr Werth wird durch die vorhin erwähnte Polemik nicht geschmälert werden; so wenig dieselben für den Gebrauch der Schüler bestimmt oder angemessen sind, so unentbehrlich sind sie für den Lehrer. Die vorliegenden neuen Auflagen zeichnen sich vor den vorausgehenden nicht nur durch eine Trefflichkeit äusserer Ausstattung aus, die nichts zu wünschen übrig lässt, sondern haben auch, so weit wir sie mit früheren Auflagen vergleichen konnten, noch manche Verbesserung von der Hand des verstorbenen erhalten; manche unhaltbare Ansicht ist aufgegeben, dagegen sind an mehreren Stellen neue gelungene Emendationen dargeboten.

Prag, im Jänner 1852.

Dr. K. Schenkl.

Karl Lachmann. Eine Biographie von Martin Hertz. Berlin, Hertz, 1851. XLIII u. 255 S. 8. — 1 Thlr. 26 Ngr. = 3 fl. 22 kr. C.M.

Es ist eine gute, alte Sitte, dass das Leben bedeutender Gelehrten von einem ihrer Schüler erzählt wird. Zunächst geschieht dadurch der Pietät genüge. Alle die, welche dem verstorbenen zum Danke verpflichtet sind, sehen ausser seinen Werken auch seine Persönlichkeit gern der Nachwelt überliefert. Doch werden solche Schilderungen auch für die ferner stehenden ihr Interesse haben. Denn wenn wir die Pflege der Wissenschaften nicht bloss um ihrer selbst willen, sondern auch wegen ihres die Geister reinigenden, veredelnden und stählenden Einflusses anstreben, so soll das Leben der Männer, welche in der Wissenschaft hervorragten, von dieser belebenden Kraft Zeugniss geben. Darum hat die Darstellung auch solches Lebens, das äusserlich sehr einfach und schlicht dahin floss, doch ihre grosse Bedeutung sobald sich darin eben jene Kraft gezeigt hat.

Und unter den Männern der Wissenschaft, an denen wir ausser der Schärfe des Geistes und der umfassenden Gelehrsamkeit auch den in Leben und Wissenschaft erprobten Charakter zu verehren haben, steht Lachmann in erster Reihe. Wer je das Glück gehabt hat dieses Mannes Schüler zu sein, wird nicht bloss von seinem Wissen und der schneidenden Schärfe seines Geistes, sondern auch von der unbestechlichen Wahrheitsliebe und der sittlichen Strenge des hochverehrten Lehrers unauslöschliche Eindrücke in sich aufgenommen haben. Aber um aus der etwas rauhen Schale den ganzen gediegenen Kern seines Wesens zu erkennen, dazu bedurfte es des persönlichen anhaltenden Verkehres. Eben deswegen müssen wir es dem Hrn. Verf. dieser Biographie, auch einem dankbaren Schüler Lachmanns, Dank wissen, dass er mit Liebe und Sorgfalt das Leben des Lehrers ge-

schildert und dadurch dem Gefühle vieler Ausdruck, denen aber die ihn nicht näher kannten die Möglichkeit verschafft hat, in das reine, treue, fromme Gemüth eines Mannes zu blicken, der nach seiner Aussenseite und seinen Schriften Gefahr lief, nur für herb, bitter und kalt zu gelten.

Lachmann war Meister in der Kunst der philologischen Kritik. Er hat diese Kunst in allen ihren Stufen und Arten geübt, und das auf drei Gebieten, von denen schon jedes für sich zu selbständiger Aneignung die Kraft eines arbeitvollen Menschenlebens in Anspruch zu nehmen pflegt. Mit der Erforschung der urkundlichen Ueberlieferung, mit der Prüfung der Handschriften nach Alter und innerem Werthe beginnend, erhebt sich diese Kritik zu der höheren Leistung den Text in der ursprünglichsten, wo möglich in der vom Autor selbst geschaffenen Form herzustellen und erfüllt ihre letzte und höchste Aufgabe, indem sie mit scharfem, an der Sache genährtem Urtheil das echte vom unechten sondert. Lachmann hat diese Kritik an griechischer, lateinischer und deutscher Literatur geübt und auf jedem dieser drei Gebiete durch die Methode wie durch die Erfolge seines Forschens wesentlich neue Bahnen gebrochen. Denn es ist schwer zu sagen, ob sein Name in Zukunft mehr in Bezug auf die homerischen Gedichte, an deren Zerlegung in Lieder er sich wagte, oder in Bezug auf Properz und Lucrez, deren Text er wesentlich umgestaltete, oder in Bezug auf die Nibelungen und andere Schätze der älteren deutschen Literatur genannt werden wird, die er theils zuerst in lesbarer Form herausgab, theils durch die eindringlichsten Untersuchungen scheiden und verstehen lehrte. Eben weil seine wissenschaftliche Thätigkeit vorzugsweise im Nachdenken des von andern gedachten, im Zerlegen, Sondern, Prüfen bestand, war es ihm möglich an den Gränzen dieser Gebiete auch solche Felder zu betreten, die sonst ausserhalb der Philologie zu liegen pflegen. Und auch hier leistete er das bedeutendste; für seine Ausgabe juridischer Autoren ward er von den Juristen, für die kritische Bearbeitung des neuen Testamentes von den Theologen zum Doctor creirt. Aber so sehr wir auch diese im neunzehnten Jahrhunderte beispiellose Ausdehnung seiner Forschungen bewundern müssen, grösser war wohl an Lachmann die Einheit aller dieser Bestrebungen unter einander und mit der ganzen Art seines innersten Wesens. Das echte vom unechten, das wahre vom falschen, das erkennbare vom dunkeln und verschlossenen zu scheiden war das Ziel seiner Wissenschaft und das Princip seines Lebens. Darum verfolgte er in Wissenschaft und Leben alles Scheinwesen, alles halbwahre, jede Anmaßung, verschmähte sogar das bloss ansprechende nur durch die Form reizende und verspottete den Dünkel der Halbwisser wie die Einbildung das wissen zu können, was über das Wissen hinausreicht. Ja damit nicht etwa die äussere Form den Leser besteche oder zu dilettantischer Heraushebung einzelner Puncte verleite, schrieb er absichtlich trocken und so, dass trotz der Klarheit aller Gedanken, dennoch ihn zu verstehen nur durch die angestrengteste Geistesarbeit gelingt. Gewiss war das letztere eine

Einseitigkeit, und vollends diess nachzuahmen wäre so unverständig wie möglich. Aber jede aus einem festen Kern erwachsene Persönlichkeit gebietet Achtung und ist mehr der Bewunderung werth, als ein glattes, von Schlacken freieres aber minder ursprüngliches Wesen.

Recht deutlich tritt Lachmanns so höchst eigenthümliche Geistesrichtung in zwei Aussprüchen hervor, die uns Herr Hertz von ihm mittheilt. Den einen erwähnt er mit Recht gleich in der Vorrede. Mit Beziehung auf die Schriften seines Freundes Klenze, die er nach dessen Tode herausgab, schrieb Lachmann das schöne Wort: „Den Streit der Meinungen überdauert die ernst gesuchte und prunklos dargestellte Wahrheit.“ Und in der Vorrede zur zweiten Ausgabe des Jwein gibt Lachmann folgende Schilderung von der Natur der philologischen Erklärungsweise (S. 179 f.): „Ich kann es dem rohen, kindischen, stolzen gegenüber das einfach wahre und unschuldige nennen, oder auch, wenn ich den rechten Ausdruck brauchen soll, das philologische Verständniss, das mit folgsamer Hingebung die Gedanken, Absichten und Empfindungen des Dichters, wie sie in ihm waren und wie sie den Zeitgenossen erscheinen mussten, rein und hell zu wiederholen sucht, alles schöne freudig mit geniessend, das unvollkommene oder hässliche, wo es nicht überwiegt, mehr entschuldigend und erklärend als aus den Ansichten anderer Zeit oder gar eines einzelnen bitter tadelnd. Zu einem Verständniss dieser Art ist freilich niemand zu führen, der nicht besondere Anlagen und mancherlei Kenntnisse mitbringt, vor allem aber Unbefangenheit und den guten Willen sich Zeit zu nehmen und die Poesie auf sich nach des Dichters Absicht unterhaltend oder bewegend einwirken zu lassen: denn auch die gewaltigste fesselt nur den empfänglichen, und sein Urtheil befreit nur wer sich willig ergeben hat.“

Der Biograph verfolgt Lachmanns Leben mit grosser Sorgfalt von der frühesten Jugend bis zum Tode, indem er die verschiedensten Seiten seiner wissenschaftlichen und amtlichen Thätigkeit bespricht und sein geselliges Leben wie seine äussere Erscheinung uns vorführt. Ueberall hat er aus reichlichen Quellen geschöpft und bietet viel interessantes. Dem Streben nach Vollständigkeit müssen wir es zu gute halten, dass literarische und andere noch äusserlichere Einzelheiten bisweilen mit einer etwas peinlichen Ausführlichkeit behandelt werden.

Um auch in die Art, wie Lachmann praktische Fragen des höheren Unterrichtswesens auffasste, ein Blick thun zu lassen, schliessen wir hier die beherzigenswerthen Worte an, die er im Jahre 1849 bei der vom preussischen Unterrichtsministerium berufenen Conferenz von Universitätslehrern in einer dem Ministerium überreichten Verwahrung aussprach (S. 78): „Die Universitäten haben die Pflicht sich als gelehrte Bildungsanstalten reifer junger Männer zu erhalten. Es ist nicht die Aufgabe der Universität, ungebildete Routiniers zu schulen, und ebenso wenig kann ihr zugemuthet werden in blasirten Knaben den Trieb zu wissenschaftlichen Studien erst zu wecken.“

Und so wünschen wir denn, dass Lachmanns Name und Geist auch unter Oesterreichs Schulmännern sich eine Stätte bereite. Denn das ist ein

Geist strenger, echter und, um einen Ausdruck Lachmanns zu gebrauchen, „achtungsvoller“ Wissenschaft. Man lasse den Geist nur walten und es wird sich bewähren, dass in der Wissenschaft eine erhebende und veredelnde Kraft liegt.

Prag, im Februar 1852.

G. Curtius.

Geographischer Atlas über alle Theile der Erde, bearbeitet nach nach der Lehre Carl Ritter's von J. M. Ziegler. 24 Karten Steinstich in gr. Fol., aus der typogr. Anstalt v. J. Wurster & Comp. zu Winterthur. 2 Supplementkarten, 3½ Bogen Erläuterungen. Berlin, Dietr. Reimer. 1847—51. Fünf Liefrgen á 2 Thlr. = 3 fl. 36 kr. C.M. Die einzelne Karte ½ Thlr. = 54 kr. C.M.

Der Hr. Verfasser dieser Zeilen rief diesem Kartenwerke nach dem Erscheinen der ersten Lieferung in den österr. Blättern für Literatur (Nr. 290, Jahrg. 1847) ein herzliches „Glück auf“ zu, und begrüsste das vielversprechende Unternehmen als einen Fortschritt im Atlantenwesen. Er hat nicht nur keine Ursache sein damaliges Urtheil zurück zu nehmen oder auch nur theilweise zu modificiren, er kann nach Vollendung des ganzen bloss seine Ueberzeugung aussprechen, dass zum Studium der Erdkunde, und zwar im Geiste des Heros der deutschen Geographen, den Europa mit Hochachtung nennt, Carl Ritter's, kaum eine passendere Kartensammlung gefunden werden dürfte. Ohne an sogenannten politischen Angaben arm zu sein, gewähren die Karten eine überaus klare Uebersicht der physischen Verhältnisse, und reihen sich in dieser Beziehung unter die besten Arbeiten. Die Terrainzeichnung, obgleich abweichend von Principien, welche Uebung und Theorie sanctionirten (welche jedoch theils als einseitig verwerflich, theils mit der Verkleinerung des Zeichnungsverhältnisses zur Natur in steigender Progression unanwendbar sind) hat jene Eigenschaften in hohem Grade, welche eine richtige und schnelle Auffassung des Hauptcharakters, eine klare Uebersicht der allgemeinen Verhältnisse bewerkstelligen, nämlich Kraft und Weichheit am gehörigen Orte, und dadurch plastische Wirkung. Dazu kommt noch die vollständige Ausführung des Kartenbildes, so weit ein Stück Land in den Bereich des Rahmens fällt, was den Totaleindruck zum Vortheile des Beschauers unverkümmert lässt und zum Verfolge geschichtlicher Begebenheiten die grössten Vortheile gewährt. Die Detailkritik wird allerdings Stellen finden, wo mit demselben Strichaufwande irgend eine Berggruppe mehr markirt oder noch richtiger charakterisirt sein könnte, sie wird hier und da ein zu reichliches Mafs von Charakteristik antreffen, sie wird Umrisse entdecken an Küsten, Flüssen, besonders an Eisenbahnen etc., wo die anticipirte Eintragung die Gegenwart überholte, wo jedes zuviel ein nachbarliches zuwenig zur Folge hat, sie wird mit einem Worte hundert Kleinigkeiten finden und Silbenstecherei üben müssen, ohne das Verdienst schmälern zu können, dass die allgemeine Wahrheit, dass Charakter und

Verhältniss im ganzen und grossen genügend, ja wohlgetroffen sich erproben. Ziegler's Atlas zeigt demnach allerdings Blössen, aber Blössen, von welchen kein Atlas je frei sei wird, wenn gleich die besten Kräfte sich vereinten. Das liegt im Menschenwerke, in der unausweichlichen Unvollständigkeit unserer Kenntnisse, in der Verschiedenheit unserer Ansichten und Fähigkeiten, in der Masse des zu bewältigenden Materials. Unsere Kartenarbeiten nähern sich der Natur an Vollkommenheit, je mehr der Mafsstab der Zeichnung mechanische Copirung zulässt; sie entfernen sich und werden zuweilen rein ideal, je mehr wir die sclavische Nachahmung der Natur verlassen müssen, nur den Charakter bewahren können, und in minder bekannten Regionen kaum diesen mehr.

Hr. Ziegler hat mit Recht die physiche Geographie in den Vordergrund gestellt, denn sie ist die Grundlage, das unveränderliche gegenüber dem veränderlichen staatlichen, sie begründet und erklärt das letztere aber nicht umgekehrt. Zu diesem Zwecke ist (wenigstens in dem mir vorliegenden Exemplare) die Colorirung der politischen Abtheilungen so zart als möglich gehalten, und es ist zu wünschen, dass nicht das drängende Vorurtheil einer untergeordnete Zwecke höher stellenden Majorität im Publicum in dieser Beziehung eine Aenderung herbeiführe.

Die Rücksichten auf physikalische Geographie haben Hrn. Ziegler veranlasst, in die leeren Meeresräume der Karten der Welttheile Isothermen, Linien der Abweichung der Magnetnadel, Strömungen des Meeres u. s. w. aufzunehmen, Orten die mittleren Temperaturen beizusetzen, kurz seine Karten mit nützlichen Angaben zu bereichern, ohne der Hauptsache, dem Totalbilde, einen Eintrag zu thun. Auch Jahreszahlen und Personennamen finden wir bei Ortsnamen, Höhenzahlen bei Bergnamen u. s. w, ohne dass wir wegen Ueberladung eine Anklage erheben könnten. Ueberall herrscht Klarheit, Leserlichkeit auch im dunkelsten Grunde. Ein Gebrauch gewisser Schriftgattungen zu gewissen Kategorien von Benennungen erleichtert das Ablesen und erspart manche Beisätze. Man weiss durch diese streng eingehaltene Ordnung sogleich, ob der Name einer Gegend, einem Volksstamme, einen Berggipfel, einer Bai, einem Flusse angehöre; dadurch wird die äusserliche Erscheinung wohlgefälliger, und das Aufsuchen ist wesentlich erleichtert. Die Auswahl der Orte kann im allgemeinen als eine wohlgesichtete gelten; in diesem sehr schwierigen Puncte, wo man niemand recht thun kann, ist geleistet, was mit Umsicht und reichhaltigem geographischem Wissen zu leisten möglich war. Wer sich je mit Zeichnung von Landkarten befasst hat, wirft gewiss keinen Stein auf einen Collegen, wenn er diessfällige lässliche Lücken und Fehler bemerkt, da er aus Erfahrung weiss, welche Summe von Kenntnissen erforderlich ist, um nur im kleinen Vaterlande genügen zu können.

Der Atlas besteht ausser dem Zueignungsblatte an C. Ritter aus 24 Blättern, von welchen 1 den Planigloben (zur Uebersicht der Weltverbindungen mittelst der Seewege), 6 den Welttheilen, 11 den europäischen Staaten und 6 den wichtigsten Ländern von Asien, Africa und America

Drittens. Die Prüfung ist eine schriftliche und mündliche. Die schriftliche Prüfung findet im letzten Monate des Schuljahres, die mündliche in der Regel im ersten Monate des folgenden Schuljahres statt. Es kann jedoch auch die mündliche am Schlusse des laufenden Schuljahres an solchen Gymnasien ganz oder zum Theile vorgenommen werden, wo die Localverhältnisse es dem Inspector möglich machen, oder wo es sich sonst als zweckmäfsig darstellt.

Viertens. Da die Aufnahme in die Facultätsstudien mit dem Anfange eines jeden Semesters erfolgen kann, so findet überdiess die Abhaltung einer Maturitätsprüfung, wenn ein Bedürniss dafür vorhanden ist, auch am Schlusse des ersten Semesters statt. Es steht den Schülern, welche im laufenden Schuljahre das Gymnasium absolviren, frei, am Schlusse dieses Schuljahres oder am Schlusse des darauf folgenden Semesters sich zur Maturitätsprüfung zu stellen.

Im zweiten Falle ist ihnen ernstlich anzurathen, im folgenden Semester in ihrer Classe als ordentliche Schüler zu verbleiben.

Sie werden auch, wenn sie die Befreiung vom Unterrichtsgelde, oder ein Stipendium geniessen, wegen freiwilliger Wiederholung des nächsten halben Schuljahres als ordentliche Schüler dieser Wohlthat nicht verlustig, wenn nicht das Zeugniss über das letzte Semester diesen Verlust den gesetzlichen Bestimmungen zufolge bewirkt.

Den Stipendisten ist jedoch der Fortbezug des Stipendiums erst nach Ablauf des Semesters, und nur wenn sie die Maturitätsprüfung mit gutem Erfolge bestanden haben, anzuweisen.

Das Misslingen einer Maturitätsprüfung zieht jedenfalls den Verlust des Stipendiums nach sich.

Die am Schlusse des ersten Semesters vorzunehmende Maturitätsprüfung ist ihrem mündlichen Theile nach nicht an jedem Gymnasium, sondern in der Regel nur an einem Gymnasium der Stadt, in welcher der Gymnasialinspector seinen bleibenden Wohnsitz hat, abzuhalten; die Schüler anderer Gymnasien, welche der Aufsicht desselben Inspectors anvertraut sind, haben sich daher zur festgesetzten Zeit daselbst einzufinden.

Fünftens. Die Prüfungsgegenstände sind:

a) für die schriftliche Prüfung: die Mutter- oder Unterrichtssprache (ein Aufsatz in derselben, worauf 5 Stunden zu verwenden sind).

Latein (Uebersetzung aus demselben 2 Stunden, und in dasselbe 3 Stunden).

Griechisch (Uebersetzung aus demselben 3 Stunden).

Mathematik (4 Stunden).

Eine zweite Landessprache, wo eine solche im Kronlande besteht.

b) für die mündliche Prüfung dieselben Gegenstände und dazu Religion, Geschichte nebst Geographie, Physik und Naturgeschichte.

Die Unterrichtssprache eines jeden Gegenstandes ist in der Regel

Sprachen zusammengestellt sind. Diese Arbeit ist eine Art Embryo eines geographischen Sprachwörterlexikons, eines geographischen polyglotten Vocabulars, das in weiterer Ausführung noch seinen Meister erwartet. Auch Eigennamen sind in ihrer Bedeutung wieder gegeben, und es kann dieser Abschnitt nur lehrreich und anregend genannt werden.

So sehr der Atlas eine Verbreitung in weiten Kreisen verdiente, so hinderlich dürfte der Preis diesem Wunsche werden; die Oekonomie am unrechten Orte spielt in unseren Zeiten eine nicht seltene Rolle. Selbst Lehrer, welchen das Studium der Geographie Berufspflicht ist, werden mitunter nicht in der Lage sein, den zu diesem Zwecke vorzugsweise tauglichen Atlas von Ziegler sich anzuschaffen, noch weniger werden Schüler höherer Classen sich dazu erschwingen, aber in Gymnasialbibliotheken sollte ein Werk zu finden sein, das mit jedem Blatte ein Muster liefert, wie der geographische Stoff verarbeitet und zur Anschauung gebracht werden soll, wenn der Unterricht in der Hauptsache den wahren Gewinnst davon ziehen soll.

Wien, im Februar 1852.

Anton Steinhauser.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a. Erlässe.

Verordnung des Ministeriums für Cultus und Unterricht, in Betreff der Vornahme von Maturitätsprüfungen am Schlusse des Schuljahres $18^{51}/_{52}$.

1. Februar 1852.

In der Verordnung vom 26. Mai v. J. wurde die Art und Weise festgestellt, in welcher die Maturitätsprüfungen der an eine Universität oder an ein Facultätsstudium im Studienjahre $18^{51}/_{52}$ übertretenden Gymnasialschüler abzuhalten seien. Mit Rücksicht auf die wissenschaftlichen Fortschritte, welche den diessjährigen Schülern der 8. Gymnasialclasse durch die im Laufe von drei Schuljahren stattgefundenen Reformen des Gymnasialunterrichtes ermöglicht wurden, sowie in Betracht der in dieser Beziehung bis nun wahrgenommenen Ergebnisse, stellen sich einige Aenderungen der vorjährigen Bestimmungen über die Abhaltung der Maturitätsprüfungen, sowie einige Zusätze zu denselben als nothwendig heraus.

Es wird demnach folgendes angeordnet:

Erstens. Diejenigen Schüler, welche im Schuljahre 1852 die 8. Classe eines Gymnasiums in einem österreichischen Kronlande, mit Ausnahme des lombardisch-venetianischen Königreiches, absolviren, können weder an einer in den österreichischen Kronländern gelegenen Universität, oder an einem öffentlichen Facultätsstudium als ordentliche Hörer immatriculirt werden, noch können sie eine auswärtige Universität mit dem Erfolge besuchen, dass ihnen die daselbst zugebrachte Zeit ganz oder theilweise in ihre gesetzliche Studienzeit eingerechnet werde, wenn sie sich nicht vorher einer Maturitätsprüfung unterzogen und dabei das Zeugniss der Reife zum Uebertritt an ein Facultätsstudium erhalten haben.

Ausnahmsweise kann die Aufnahme in den theologischen Studien, wo es von den Ordinariaten, praktischer Bedürfnisse wegen, für noth-

wendig erklärt wird, noch einzelnen absolvirten Gymnasialschülern mit Nachsicht der Maturitätsprüfung auf der Grundlage blosser Semestralzeugnisse über die 8. Classe bewilligt werden.

Wie die Maturitätsprüfung mit den Schülern der Gymnasien in Ungarn, der Woiwodschaft Serbien und dem Temeser Banat, dann Siebenbürgen, Croatien und Slavonien und der Militärgränze abzuhalten sind, wird durch abgesonderte Verordnungen bestimmt.

Zweitens. Die Maturitätsprüfungen werden in den Ländern, für welche diese Verordnung erlassen wird, an jedem vollständigen öffentlichen Gymnasium unter der Leitung des Gymnasialinspectors abgehalten, und es können sich ihr unterziehen:

a) die öffentlichen Schüler des Gymnasiums,

b) die Privatisten desselben Gymnasiums,

c) solche Individuen, welche ohne an einem öffentlichen Gymnasium eingeschrieben zu sein, bloss häuslich oder an einer Privatanstalt unterrichtet worden sind, wenn sie das achtzehnte Lebensjahr vollendet haben. (Ministerialverordnung vom 18. October 1850, R. G. B. Nr. 443, §. 7.)

Solche Individuen haben um Zulassung zur Maturitätsprüfung bei der Landesschulbehörde einzuschreiten, diese hat das Gymnasium zu bestimmen, an welchem sie sich der Prüfung zu unterziehen haben, und gleichzeitig die Anzeige davon an das Ministerium zu erstatten.

Den abgehenden Schülern der 8. Gymnasialclasse, gleichviel ob sie sich der Maturitätsprüfung unterziehen oder nicht, sind auf Verlangen förmliche Zeugnisse über das zweite Semester zu verabfolgen. Zu diesem Ende ist das specificirte Urtheil über den Stand der Kenntnisse, sowie die allgemeine Zeugnissclasse eines jeden Schülers festzustellen und in die Schulkataloge einzutragen. Gegen Vorweisung eines solchen Originalzeugnisses kann der Schüler vor Beginn oder am Schlusse des ersten Semesters $18^{52}/_{53}$ zur Maturitätsprüfung zugelassen werden.

Wenn er sich dieser Prüfung erst nach Verlauf der letzteren Frist unterzieht, so ist er als Privatist zu behandeln (15).

Unmittelbar vor Ablegung der mündlichen Maturitätsprüfung hat jeder Examinand ohne Unterschied, ob er sich derselben zu einem früheren oder späteren hiefür festgesetzten Zeitpuncte, an einem anderen oder an demselben Gymnasium, an welchem er die 8. Classe absolvirte, unterzieht, das Originalzeugniss über das zweite Semester der 8. Classe dem Director des prüfenden Gymnasiums zu übergeben. Dieses Zeugniss kann nach abgelegter Maturitätsprüfung an den betreffenden wieder verabfolgt werden. Es ist jedoch in dasselbe in dem Falle, wenn die Prüfung einen ungünstigen Erfolg hatte, die Bemerkung aufzunehmen, dass der Schüler die Maturitätsprüfung abgelegt hat, jedoch nicht reif zum Besuche einer Universität befunden worden ist.

Im übrigen gelten die Bestimmungen des Organisationsentwurfes §. 86, P. 5—8.

Drittens. Die Prüfung ist eine schriftliche und mündliche. Die schriftliche Prüfung findet im letzten Monate des Schuljahres, die mündliche in der Regel im ersten Monate des folgenden Schuljahres statt. Es kann jedoch auch die mündliche am Schlusse des laufenden Schuljahres an solchen Gymnasien ganz oder zum Theile vorgenommen werden, wo die Localverhältnisse es dem Inspector möglich machen, oder wo es sich sonst als zweckmäfsig darstellt.

Viertens. Da die Aufnahme in die Facultätsstudien mit dem Anfange eines jeden Semesters erfolgen kann, so findet überdiess die Abhaltung einer Maturitätsprüfung, wenn ein Bedürniss dafür vorhanden ist, auch am Schlusse des ersten Semesters statt. Es steht den Schülern, welche im laufenden Schuljahre das Gymnasium absolviren, frei, am Schlusse dieses Schuljahres oder am Schlusse des darauf folgenden Semesters sich zur Maturitätsprüfung zu stellen.

Im zweiten Falle ist ihnen ernstlich anzurathen, im folgenden Semester in ihrer Classe als ordentliche Schüler zu verbleiben.

Sie werden auch, wenn sie die Befreiung vom Unterrichtsgelde, oder ein Stipendium geniessen, wegen freiwilliger Wiederholung des nächsten halben Schuljahres als ordentliche Schüler dieser Wohlthat nicht verlustig, wenn nicht das Zeugniss über das letzte Semester diesen Verlust den gesetzlichen Bestimmungen zufolge bewirkt.

Den Stipendisten ist jedoch der Fortbezug des Stipendiums erst nach Ablauf des Semesters, und nur wenn sie die Maturitätsprüfung mit gutem Erfolge bestanden haben, anzuweisen.

Das Misslingen einer Maturitätsprüfung zieht jedenfalls den Verlust des Stipendiums nach sich.

Die am Schlusse des ersten Semesters vorzunehmende Maturitätsprüfung ist ihrem mündlichen Theile nach nicht an jedem Gymnasium, sondern in der Regel nur an einem Gymnasium der Stadt, in welcher der Gymnasialinspector seinen bleibenden Wohnsitz hat, abzuhalten; die Schüler anderer Gymnasien, welche der Aufsicht desselben Inspectors anvertraut sind, haben sich daher zur festgesetzten Zeit daselbst einzufinden.

Fünftens. Die Prüfungsgegenstände sind:

a) für die schriftliche Prüfung: die Mutter- oder Unterrichtssprache (ein Aufsatz in derselben, worauf 5 Stunden zu verwenden sind).

Latein (Uebersetzung aus demselben 2 Stunden, und in dasselbe 3 Stunden).

Griechisch (Uebersetzung aus demselben 3 Stunden).

Mathematik (4 Stunden).

Eine zweite Landessprache, wo eine solche im Kronlande besteht.

b) für die mündliche Prüfung dieselben Gegenstände und dazu Religion, Geschichte nebst Geographie, Physik und Naturgeschichte.

Die Unterrichtssprache eines jeden Gegenstandes ist in der Regel

auch seine Prüfungssprache. Wenn in einem Kronlande mehrere Landessprachen bestehen, so ist einstweilen diejenige als Mutter- oder Unterrichtssprache zu prüfen, welche wirklich durch die längere Zeit des Gymnasialstudiums für die Schüler als Unterrichtssprache im Gebrauche war, vorausgesetzt, dass über sie im laufenden Schuljahre ein besonderer Unterricht ertheilt worden ist.

Ist diess nicht geschehen, so entfällt die mündliche Prüfung aus diesem Gegenstande, die schriftliche hat aber jedenfalls einzutreten.

Die Prüfung aus einer zweiten Landessprache findet nur statt auf Verlangen des Schülers, ausgenommen, wenn sie im laufenden Schuljahre für alle Schüler der 8. Classe eines Gymnasiums obligat war.

Das Ergebniss dieser Prüfung ist in das Maturitätszeugniss einzutragen, es kann jedoch für jetzt keinen nachtheiligen, wohl aber einen vortheilhaften Einfluss auf das Endurtheil über die Reife des Schülers üben. Schüler, welche bisher vom Studium des Griechischen dispensirt waren, sind bei der Maturitätsprüfung einer Prüfung über diese Sprache nicht zu unterziehen. Im Zeugnisse ist die betreffende Dispens mit Angabe der Zahl des Erlasses, womit sie ertheilt wurde, zu bemerken.

Sechstens. Ueber dasjenige was die Schüler, um ein Zeugniss der Reife zu erlangen, zu leisten haben, wird folgendes bemerkt:

a) Der schriftliche in der Mutter- oder Unterrichtssprache zu verfassende Aufsatz hat vor den anderen Prüfungstheilen die Bestimmung, die allgemeine Bildung der Schüler zu bekunden. Der Schüler muss daher in diesem Aufsatze im allgemeinen ein logisch-richtiges Denken, besonders aber Klarheit in der Anordnung seiner Gedanken und Gewandtheit, wenigstens unbedingt grammatische Richtigkeit der Sprache zeigen.

Dazu ist nöthig, dass das Thema innerhalb seines Gedankenkreises liege und aus dem Bereiche des Gymnasialunterrichtes genommen sei; es darf jedoch weder selbst, noch ein ihm zu nahe verwandtes, in der Schule früher schon bearbeitet worden sein.

b) In den lebenden Sprachen, insbesondere der Mutter- oder Unterrichtssprache und in Geschichte nebst Geographie, hat sich die Prüfung für diessmal ihrem Stoffe nach zunächst an das zu halten, was in den letzten drei Jahren in der Schule behandelt worden ist; in der Religion und Physik an den Lehrstoff des letzten, in der Naturgeschichte an die Haupttheile des Lehrstoffes des vorletzten Jahres.

Für die Mathematik gelten die §. 84 *b*) des Organisationsentwurfes enthaltenen Bestimmungen, jedoch mit der Beschränkung, dass auf dem geometrischen Gebiete das Auffinden von Beweisen und das Lösen von Aufgaben, welche im Unterrichte nicht vorgekommen waren, noch nicht beansprucht wird. Es haben dabei die Aufgaben für die schriftliche Prüfung den Prüflingen Gelegenheit zu geben, sowohl ihre Gewandtheit im algebraischen Rechnen (innerhalb der im angeführten Paragraphe bezeichneten Gränzen) und im Gebrauche der Logarithmen, als ihr begründetes Verständniss der Geometrie zu beweisen.

Derselbe Mafsstab gilt für die zur Ergänzung der schriftlichen Prüfung dienende mündliche Prüfung.

Wenn an einem Gymnasium ein dem Gymnasialunterrichte angehöriges Hauptgebiet der Mathematik noch nicht zum Vortrage gekommen ist, so ist es auch von der Prüfung auszuschliessen, aber dieser Umstand im Zeugnisse zu bemerken.

c) Rücksichtlich der alten Sprachen hat sich die Prüfung keineswegs auf das im letzten Jahre gelesene zu beschränken, wohl aber ist auf das bisher in diesem Gegenstande im ganzen an der Schule geleistete Rücksicht zu nehmen, und jede unbillige Forderung zu vermeiden.

Zum Uebersetzen aus dem Lateinischen und Griechischen und in das Lateinische sind solche Aufgaben zu wählen, welche die bisherigen Arbeiten der Schüler an Schwierigkeit nicht übertreffen. Statt einer Uebersetzung in das Lateinische, kann übrigens auch eine freie Composition in der lateinischen Sprache über ein angemessenes Thema aufgegeben werden.

Zum Uebersetzen aus dem Lateinischen und Griechischen sind aus Autoren, von welchen in der Schule bedeutendere Abschnitte gelesen wurden, solche Stellen zu wählen, welche in der Schule nicht gelesen wurden.

Es ist darauf zu achten, dass beim Uebersetzen aus den alten Sprachen in einer der beiden Prüfungen, der schriftlichen oder mündlichen, auch Dichterstellen vorkommen.

Siebentens. Der Director eines jeden vollständigen Gymnasiums hat den Inhalt dieser Verordnung den Schülern der obersten Classe mit der Aufforderung mitzutheilen, dass diejenigen, welche sich der Maturitätsprüfung am Schlusse des Schuljahres unterziehen wollen, sich zu melden und zugleich anzugeben haben, ob sie auch die Prüfung aus einer zweiten Landessprache, wenn eine solche als freier Gegenstand gelehrt wird, bestehen wollen.

Befinden sich unter den angemeldeten solche, bei denen das Bestehen der Prüfung unwahrscheinlich ist, so ist ihnen von der Prüfung abzurathen, doch sind sie, wenn sie auf ihr beharren, nicht auszuschliessen.

Achtens. Bis spätestens ein Monat vor dem Semesterschlusse hat jeder Director eines vollständigen Gymnasiums an die Landesschulbehörde einzusenden:

a) die Anzahl der Schüler, welche sich zur nächsten Maturitätsprüfung gemeldet haben, mit namentlicher Bezeichnung derjenigen, denen von der Prüfung abgerathen worden ist;

b) die Anzeige ob eine zweite Landessprache als obligater Gegenstand gelehrt worden ist, oder ob sich Schüler freiwillig der Prüfung aus einer zweiten Landessprache unterziehen;

c) die Angaben der Lehrer der beiden obersten Classen, was von ihnen im letzten Semester und was in den vorangehenden aus ihrem Lehrgegenstande in der Schule behandelt worden;

d) die Themata, welche die Lehrer für die schriftlichen Arbeiten vorschlagen und zwar mehrere für jeden Theil der schriftlichen Prüfung;

e) ob und welche Gründe da sind, die mündliche Prüfung am Schlusse des laufenden oder am Anfange des folgenden Schuljahres vorzunehmen.

Neuntens. Längstens vierzehn Tage nach dem Einlangen dieser Berichte sendet die Schulbehörde an die Directoren die Themata, welche sie für die schriftlichen Prüfungen gewählt hat. Sie ist bei der Wahl an die eingesendeten Themata nicht gebunden, wird jedoch dabei stets sowohl diese, als die von den Lehrern gegebenen Auskünfte über das in den Lectionen behandelte berücksichtigen. Zugleich bestimmt sie, bis zu welchem Tage spätestens die schriftlichen Arbeiten corrigirt und mit einer Uebersicht über die Urtheile versehen ihr sollen eingesendet und, mit thunlicher Rücksicht auf die Wünsche der Gymnasien, an welchem Tage die mündliche Prüfung soll abgehalten werden.

Zehntens. Die schriftlichen Prüfungen sind nach den Weisungen des §. 81, 3 — 9 des gedruckten Organisationsentwurfes vorzunehmen. Dabei können die aus dem Lateinischen oder Griechischen zu übersetzenden Stücke, wenn sie den Schülern nicht zur Hand sind, auch dictirt werden, und es ist die hiezu nöthige Zeit in die für die Uebersetzung selbst zu verwendende Zeit nicht einzurechnen.

Bei den schriftlichen Arbeiten sind für die Muttersprache, für die zweite Landessprache, für die Uebersetzung aus dem Lateinischen und in das Lateinische (oder den die Stelle der Uebersetzung vertretenden lateinischen Aufsatz) keine Hilfsmittel, weder Wörterbuch noch Sprachlehre zu gestatten.

Bei der Uebersetzung aus dem Griechischen ist der Gebrauch eines Wörterbuches, nicht der einen Sprachlehre zulässig. Für die mathematischen Arbeiten dürfen keine anderen Hilfsmittel als Logarithmentafeln benützt werden. Der Zeitpunct, wann eine Arbeit abgeliefert worden, wird von dem dieselbe übernehmenden Lehrer am besten auf der Arbeit selbst notirt.

Wenigstens für je 20 Prüflinge muss ein beaufsichtigender Lehrer zugegen sein; ob mehrere Abtheilungen von Prüflingen in einem Locale gleichzeitig arbeiten können, hängt nur von der Beschaffenheit des Locales ab.

Wird ein Schüler wegen Benützung unerlaubter Hilfsmittel verhalten, die schriftlichen Prüfungsarbeiten zu wiederholen, so hat der Director ihm die Prüfungsaufgaben zu stellen.

Eilftens. Die schriftlichen Prüfungsarbeiten werden dem Inhalte des §. 82 des gedruckten Entwurfes gemäfs von den Lehrern corrigirt und an die Schulbehörde mit der daselbst vorgezeichneten tabellarischen Uebersicht eingesendet.

In dieser Uebersicht ist eine Rubrik für „Religion" hinzuzufügen, und anstatt „Muttersprache" ist zu setzen: „Mutter- oder Unterrichtssprache."

Die in die Tabelle einzutragenden Urtheile sind durch kurze, das

Verhältniss zu den gesetzlichen Forderungen bestimmt angebende Ausdrücke zu bezeichnen.

Zwölftens. Die mündliche Prüfung wird an den festgesetzten Tagen unter der persönlichen Leitung des Gymnasialinspectors abgehalten, und es sind dabei die Bestimmungen des §. 83, 5—7 des gedruckten Entwurfes zu beachten.

Wenn in einem Kronlande die grössere Anzahl der Gymnasien die persönliche Gegenwart des Gymnasialinspectors an jedem derselben unmöglich machte, so wird durch den Statthalter ein Schulrath ausser der Landesschulbehörde zur Leitung der mündlichen Maturitätsprüfung eines oder mehrerer Gymnasien delegirt.

Wie viele Schüler an einem Tage zu prüfen seien, bestimmt der leitende Schulrath; der prüfende Lehrer eines jeden Faches trägt das Resultat der Prüfung in die dafür bestimmte Rubrik der tabellarischen Uebersicht ein.

Dreizehntens. Am Schlusse eines jeden Prüfungstages ist nach den Bestimmungen der §§. 85 und 86 des gedruckten Entwurfes unter den aus dem gegenwärtigen Erlasse sich ergebenden Abänderungen derselben die Conferenz über die auszustellenden Zeugnisse abzuhalten. Das hierbei aufzunehmende Protocoll, welches bei dem Gymnasium verbleibt, hat in der Regel das schon gehörig redigirte, vollständige, einem jeden Schüler auszustellende Zeugniss zu enthalten, und muss daher genau mit den Rubriken des Maturitätszeugnisses versehen sein.

Ueber freie Lehrfächer, welche nicht Gegenstand der Maturitätsprüfung sind, so wie über die Religionskenntnisse solcher Schüler, für deren Glaubensbekenntniss ein Lehrer an dem Gymnasium nicht bestellt ist, ist die bisher übliche Semestralprüfung vorzunehmen und ihr Ergebniss in das Maturitätszeugniss einzutragen.

Dasselbe gilt von der philosophischen Propädeutik und es ist im Zeugnisse zu bemerken, dass diese Urtheile nicht auf Grund der Maturitätsprüfung ausgesprochen seien. Bei Privatisten steht der Schule frei, über diese Gegenstände eine Prüfung anzustellen.

Vierzehntens. Das Maturitätszeugniss soll ein möglichst genaues Bild von dem Bildungsstande des Schülers geben und dazu dienen, auch später noch (siehe §. 88, 2 des gedruckten Entwurfes) den Bildungsgang desselben erkennen zu lassen.

Demgemäfs sind die einzelnen Rubriken bei genauer Bezeichnung des Verhältnisses der Leistungen zu den gesetzlichen Forderungen in möglichst individualisirender Weise auszufüllen.

Ob ein Schüler für reif zum Eintritt in ein Facultätsstudium zu erklären sei, hängt von dem Gesammtergebnisse seiner Prüfung ab: er wird dafür zu erklären sein, wenn er bei der Erprobung seines Gesammtwissens, welche der eigentliche Zweck der Maturitätsprüfung ist, so viele Kenntnisse in den einzelnen Prüfungsgegenständen und einen solchen Grad formeller Bildung bewiesen hat, dass seine Fähigkeit, ein Facultätsstudium der Natur dieses Studiums gemäfs zu benützen, angenommen werden muss.

Bei gehöriger Vorbereitung der Maturitätszeugnisse wird es in der Regel keine Schwierigkeit haben, dass diese noch während der Anwesenheit des Schulrathes aus dem Conferenzprotocolle copirt und mit der Unterschrift des letzteren versehen werden.

Fünfzehntens. Für die Maturitätsprüfung ist an aus öffentlichen Fonden erhaltenen Gymnasien von jedem Examinanden eine vor Beginn der mündlichen Prüfung zu erlegende Taxe von zwei Gulden zu entrichten.

Die Privatisten des prüfenden Gymnasiums haben den dreifachen Betrag zu erlegen.

An Gymnasien, die nicht aus öffentlichen Fonden erhalten sind, hängt es von den Corporationen, deren Anstalten die Gymnasien sind, ab, ob sie jene Taxe einheben wollen oder nicht.

Die Prüfungstaxen kommen dem Director und den prüfenden Lehrern zu den mit Ministerialerlass vom 29. August v. J., Z. 8778, bestimmten Theilen, zu.

Sechzehntens. Das Formular des Maturitätszeugnisses ist aus Seite 215 des gedruckten Entwurfes zu entnehmen. Da es die vollständige Charakterisirung der vom Abiturienten erworbenen Gesammtbildung aufzunehmen hat, so ist für den Abdruck der nöthigen Rubriken ein ganzer Bogen zu verwenden. Die Angabe des Namens und Standes der Eltern hat wegzubleiben; dagegen muss der Geburtsort, der Geburtstag und das Geburtsjahr angegeben sein. Anstatt der Rubriken „Muttersprache" und „zweite lebende Sprache" sind die Sprachen selbst anzugeben, z. B. deutsche Sprache. Eben so ist für die Rubriken „freie Lehrfächer" der zureichende Raum zu lassen. Die Schlussformel des Zeugnisses darf nicht geschrieben, sondern muss gedruckt sein. Es müssen daher mit Rücksicht auf den Urtheilsunterschied, ob der Examinand für reif oder für nicht reif zum Besuche der Universität erachtet worden, zweierlei Abdrücke veranstaltet werden.

Auch erscheint es entsprechend, den Zeugnissen der letzteren Art die Ueberschrift „Maturitätsprüfungs-Zeugniss" statt „Maturitätszeugniss" zu geben.

Der Beschluss der Prüfungscommission hat, ohne Unterscheidung nach Graden der Befähigung, einfach dahin zu lauten, dass der Candidat zum Besuche einer Universität reif oder nicht reif befunden worden sei.

Nur in den Fällen, wo die Prüfungsergebnisse eine ausgezeichnete Befähigung des Examinanden erkennen lassen, ist in die gedruckte Schlussformel des Maturitätszeugnisses der schriftliche Zusatz „mit Auszeichnung entsprochen" einzutragen. (Ministerialerlass vom 7. Jänner 1852, Z. 12667.)

Die Zeugnisse haben den Stämpel von fünfzehn Kreuzern zu tragen.

(Vorstehende Verordnung ist wirksam für die Kronländer: Niederösterreich, Oberösterreich, Salzburg, Tirol, Böhmen, Mähren, Schlesien, Galizien, Bukowina, Steiermark, Kärnthen, Krain, Triest und Küstenland, Dalmatien.)

Personal- und Schulnotizen.

(Ernennungen und Beförderungen.) Der k. k. Schulrath und Professor der Mathematik an der Universität zu Innsbruck, Herr Dr. Jos. Georg Böhm, ist zum Director der Prager Sternwarte und zum ordentlichen Professor der theoretischen und praktischen Astronomie an der Prager Universität ernannt worden.

Der bisherige Supplent am k. k. Gymnasium zu Feldkirch, Hr. P. Franz Bole, ist zum wirklichen Gymnasiallehrer alldort ernannt worden.

Der Gymnasiallehrer zu Krakau, Hr. Dr. Adolf Mutkowski, ist zum Adjuncten der dortigen Universitätsbibliothek ernannt worden.

(Auszeichnungen.) Se. k. k. apost. Majestät haben mit a. h. Entschliessung vom 5. Febr. l. J. dem Stiftspriester und emeritirten Prof. am Gymnasium zu Kremsmünster, Wolfgang Danner, in Rücksicht seiner vieljährigen ausgezeichneten Verwendung im Lehrfache das goldene Verdienstkreuz allergnädigst zu verleihen geruht.

Der k. k. Gymnasiallehrer zu Roveredo, Hr. Franz Fiorio, hat von Sr. k. k. apost. Majestät für die Ueberreichung seines vierbändigen Werkes: «*Prose e poesie de' migliori classici italiani*» eine goldene Geschenkmedaille zugestellt erhalten.

(Todesfälle). Am 1. December 1851 starb auf der Rückkehr von einer Badereise der o. Professor der Philologie an der Berliner Universität Dr. Johann Franz (geb. am 3. Juli 1804 zu Nürnberg), Fortsetzer des von Boeckh begonnenen *Corpus Inscriptionum*, Herausgeber der Reden des Lysias und der Orestie des Aeschylus, eines deutsch griechischen Wörterbuches u. m. a.; vorzugsweise in engerem Kreise dadurch thätig, dass er befähigtere und strebsame Jünglinge zu vertrauter Kenntniss des griechischen Alterthumes und zur Fertigkeit im mündlichen Gebrauche der griechischen Sprache anleitete.

— In demselben Monate starb zu Charlottenburg in seinem 54. Jahre der Dichter Joh. Wilhelm Meinhold (geb. am 27. Februar 1797 zu Uselkow auf der Insel Usedom in Pommern), bekannt durch seine vermischten Gedichte (Greifswalde 1823. Leipzig 1835), durch seine epischen Versuche: «Otto, Bischof vom Bamberg» (Greifswalde 1823) und «Schill» (Pasewalk 1839), durch seine «Bernsteinhexe: Maria Schweidler» (1841), durch sein religiöses Gedicht: «Athanasia» (1844) u. m. a.

Am 7. Februar d. J. starb zu Dresden Robert Reinick (geb. am 22. Febr. 1805 zu Danzig), durch seine lieblichen Dichtungen und Zeichnungen in ganz Deutschland bekannt. Er bildete sich in Berlin zum Maler aus, lebte dann im Düsseldorfer Künstlerkreise und machte von dort eine Studienreise nach Italien, wo besonders in Rom sein Maler- und Dichtertalent unter dem Einflusse des schönen südlichen Himmels auf erfreuliche Weise sich entfaltete. In Lesebüchern für die Gymnasien erscheint R. häufig als Repräsentant des leichten, gefälligen Liedes.

Am 26. Febr. d. J. starb auf seinem Landsitze Sloperton Cottage bei Devizes in England der berühmte Lyriker Thomas Moore (geb. am 28. Mai 1780 zu Dublin), in einem Alter von 72 Jahren. Seine Uebersetzung des Anakreon (London 1802), seine Irischen Melodieen, vor allem seine Dichtung Lalla Rookh, u. m. a. sichern ihm als Dichter, seine Geschichte von Irland als Gelehrten, und seine satirischen Schriften als eifrigem Vertheidiger seiner Glaubensgenossen, der Katholiken, einen bleibenden Namen.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Zur Methodik des Unterrichtes in der lateinischen Sprache.

Soll von dem Lehrer auch bei dem beschränkten Zeitausmafse die Aufgabe gelöst werden können, die ihm bezüglich des Unterrichtes in der lateinischen Sprache gestellt wird, so stellt sich andererseits die Nothwendigkeit einer methodischen Organisirung desselben um so dringender heraus, als nur die Zweckmäfsigkeit und Intensität des Unterrichtes ihm das ersetzen kann, was er in extensiver Hinsicht verloren hat. Dass ein solches Bedürfniss in der That gefühlt und mehrfach ausgesprochen wurde, bezeugt wohl die Menge und die Verschiedenartigkeit der Lehrsysteme, die sich in neuerer Zeit auf dem Gebiete der Sprachwissenschaft überhaupt und auf dem Gebiete der lateinischen Grammatik insbesondere geltend zu machen suchten. Wenn wir hier so verschiedenen, oft entgegengesetzten Richtungen begegnen (vergl. Dünnebier's Uebersetzungsbeispiele, Jena 1850, und Otto Schulz's Tirocinium, Berlin 1851), so ist diess ein weiterer Beleg für den regen Wetteifer, nach den Umwegen und Irrfahrten älterer Grammatiker für das bezeichnete Ziel die kürzeste und bequemste Fahrstrasse zu gewinnen. Es liegt nicht im Zwecke dieser Zeilen, die verschiedenen Unterrichtsmethoden, die uns in neuerer und in der neuesten Zeit als die besten und zweckdienlichsten empfohlen wurden, vom höheren wissenschaftlichen Standpuncte aus zu erörtern und zu beurtheilen; wir wollen dieses Geschäft dem Philologen überlassen und uns einzig und allein darauf beschränken, an dieselben den Mafsstab der Schule zu legen, und an ihnen die praktische Brauchbarkeit und Ausführbarkeit nach den gegebenen Verhältnissen zu prüfen.

Es war von Seite einzelner Grammatiker und Methodiker ein arges Versehen, die Quelle so vieler Irrthümer und Widersprüche, die Lehrweise der sogenannten lebenden Sprachen auf die Behandlung der todten Sprachen zu übertragen. Das bekannte „*qui bene distinguit, bene docet*" hätte auch hier beachtet werden sollen. Wenn das Kind schon dem Munde seiner Mutter die ersten Laute und Töne der Sprache ablauscht und dann durch zwei, drei Jahre nichts als lautiren, buchstabiren oder syllabiren lernt: so dürfte es, wenn nicht zweckwidrig, doch überflüssig erscheinen, den Unterricht in einer theilweise analogen Sprache mit einer ausführlichen Abhandlung der Sprachlaute und Buchstaben, zumal mit ihrer paradoxen Eintheilung in halblaute (?) und stumme (?) Consonanten u. s. w., oder mit einem Geschlechtsregister von hundert u. s. w. lateinischen Vocabeln einzuleiten und den Reiz der Neuheit, den der Knabe für die neu zu erlernende Sprache mitbringt, auf diese Weise zu befriegen. Es heisst wohl *actum agere* (wie wir es in Putsche's lateini-

schen Grammatik, deren Vorzüge wir übrigens in mehrfacher Beziehung anerkennen, so wie in Dünnebier's kurzem Abrisse der Formenlehre finden) den Anfänger anzuleiten, sich den Nominativ ungleichsylbiger Wörter mit halblautem oder „stummem" (stummen) Charakter mit oder ohne irgend einen Ansatz an den Wortstamm zu bilden, als ob der Nominativ der gegebenen Wörter, wie *homo, dux, grex, mons*, erst vom Genitiv oder dessen Stamme „*homin-is*, *duc-is*, *greg-is*, *mont-is* abzuleiten wäre. Das wäre, wenn nicht eine zwecklose, doch eine viel zu künstliche Operation für die jungen Köpfe. Der Weg, den F. Ellendt und andere Grammatiker hier einschlagen, dürfte den Elementarschüler wohl am schnellsten und sichersten zum Ziele führen. Es ist unverantwortlich, wie viel schöne Zeit unbenutzt verschwendet, und wie viel unnöthige Anstrengung der Jugend zugemuthet wird, theils weil man es versäumt hat, den Ballast über Bord zu werfen, theils weil man das Lernmaterial nicht in einer fertigen und leicht zu erfassenden Form gibt. Soll die Grammatik zugleich ein Bildungsmittel, eine Gymnastik des Geistes sein, so muss sie mehr praktisch und plastisch, mehr ein Ergebniss der angewandten Logik, als der philosophischen und philologischen Abstractionen sein. Der Knabe bringt — diess lässt sich im allgemeinen voraussetzen — aus der Volksschule die nothwendigen Vorbegriffe der Laut- und Satzlehre mit, an die der Unterricht in der lateinischen Sprache unmittelbar sich anknüpfen und mit Sicherheit fortführen lässt. Jeder methodische Unterricht in einer fremden Sprache ist, wie Curtmann mit Recht bemerkt, zugleich eine Ausbildung der Muttersprache, und wo der Erfolg diess nicht ausweist, da ist das Verfahren unmethodisch und verwerflich gewesen Die richtige Methode führt auch hier den Schüler auf den einfachen Naturweg zurück. Damit der Begriff und die Beziehung sich aus der Kenntniss der Dinge von selbst ergebe, so quält sie ihn nicht mit dem Buchstabiren vorgelegter Wörter, mit der künstlichen Zersetzung und Zusammenstellung derselben. Er muss zuvörderst das Wort seinem ganzen Laute nach und somit den Laut der einzelnen Buchstaben in das Gehör aufnehmen, um den grösseren oder geringeren Einfluss der Sprachorgane auf die Bildung derselben, so wie den aus ihrer Verschmelzung oder Umbildung entspringenden Wohllaut empfinden zu können. Die Gesetze, nach welchen der Lateiner die Consonanten verändert, versetzt oder weglässt, so wie den richtigen Accent, das Sylbenmafs und insbesondere den klangvollen Sylbenfall der Flexionen muss der Schüler vorerst durch praktische Uebungen kennen lernen. Eine ausführliche Laut- und Formenlehre aber dürfte, wenn sie den Anfänger nicht abspannen und zerstreuen soll, jedenfalls einer höheren Bildungsstufe vorbehalten werden.

Soll der Elementarunterricht in der lateinischen Sprache im Sinne des Entwurfes und in der daselbst angedeuteten Richtung betrieben werden, so muss dem leblosen Stoffe Leben und Seele eingehaucht, muss die todte Sprache für den Knaben eine lebendige werden. Wer das *diem et operam perdidi* — das meistens fruchtlose Streben des Lehrers, dem Anfänger die ersten Grundsätze einer Sprache durch mündliche Erklärungen und Begriffsbestimmungen beizubringen — aus eigener Erfahrung kennt, und andererseits die wesentlichen Vortheile, welche zweckmäfsig eingerichtete Methodenbücher gewähren, richtig in's Auge fasst, wird gewiss mit uns die Ansicht theilen, dass, ungeachtet der grossen Anzahl der bisher erschienenen Lehrbücher dieser Art, die Bearbeitung eines die nothwendigsten Erklärungen umfassenden Leitfadens für den angehenden Gymnasialschüler noch immer ein mehrfach gefühltes Bedürfniss geblieben ist. Es wäre gewiss ein schönes und dankenswerthes Unternehmen, die pädagogisch-didaktischen Beiträge unserer bewährtesten Schulmänner zu sam-

meln und dadurch ihre Benützung für Haus und Schule zu vermitteln. — Wenn der sogenannte Anschauungsunterricht, den wir, wenn nicht ausschliesslich, doch vorzugsweise auch für unsere Zwecke in Anspruch nehmen wollen, nicht in geistlosen Mechanismus, in ein blosses Uebersetzen und Memoriren der Vocabeln ausarten soll, so muss der Unterricht so früh als möglich mit dem Ausdrucke des Gedankens, d. i. mit dem Satze beginnen, weil der Zweck der elementaren Darstellung einer Sprache nur das Einführen in eine fremde Denkungsart und deren eigenthümlichen Ausdruck sein kann. Diess gibt mir zunächst den Anlass, auf diejenigen Unterrichtsmethoden überzugehen, die ich hier kurz zu besprechen beabsichtige.

Nach Dünnebier's Anweisung soll der Schüler die Sprache aus dem Gebrauche erlernen und die syntaktischen Regeln aus den vorkommenden Lesestücken selbst abstrahiren. Wenn wir den Erfolg des ausschliesslich-practischen Verfahrens mit Rücksicht auf die beschränkte Zeit des Unterrichtes (denn wie weit reicht wohl die Schule für eine aus dem Leben geschiedene Sprache aus!) noch bezweifeln und zum Verständnisse der classischen Autoren eine genaue Kenntniss ihrer Sprachgesetze noch immer als eine *conditio sine qua non* betrachten müssen: so ist doch die Angemessenheit jenes Lehrverfahrens, mittels dessen die Formen und Regeln unmittelbar aus den Beispielen entwickelt und dem Schüler zum Bewusstsein gebracht werden, so klar und einleuchtend, dass wir uns nur wundern müssen, wie dasselbe nicht schon längst die allgemeine Anerkennung gefunden hat. Um so auffallender erscheint uns die Behauptung, welche O. Schulz in der Vorrede zu seinem Tirocinium aufstellt: «Auch nicht ein «einziges Beispiel ist noch bekannt geworden, dass auf diesem Wege eine «gründliche Kenntniss des Lateinischen oder auch nur Sicherheit in den «ersten Elementen erworben wurde.» — Dagegen bemerken wir: Ein günstiges Resultat wird sich auf diesem Wege in der That nur dann erzielen lassen, wenn nach jedem Abschnitte des Lesebuches, oder wenigstens am Ende jedes einzelnen Curses die rhapsodisch entwickelten Lehrsätze in ihren natürlichen Zusammenhang gebracht und durch entsprechende einzelne Beispiele in dem Gedächtnisse des Schülers befestiget werden. Jedes Bedenken hierüber muss verschwinden, wenn der Lehrer mit didaktischer Gewandtheit zugleich die psychologische Seite des Unterrichtes in's Auge fasst und eine genaue Uebersicht von dem besitzt, was er dem Schüler zunächst und zwar in derjenigen Stufenfolge beizubringen hat, welche den Vorbegriffen und der Fassungskraft desselben angemessen ist.

Bei der Bildung und Auswahl der Sätze wäre darauf zu sehen, dass dieselben einen allgemein wahren, gemeinnützigen oder geschichtlichen Inhalt haben. Inhaltlose, kindisch fade, abstruse und absurde Sätze und Beispiele oder grammatisch und stilistisch verunglückte Constructionen, welche den Geschmack der Jugend verderben und den Schüler nicht selten zur blinden Nachahmung verleiten, sollten wenigstens in denjenigen Büchern keine Nachsicht finden, welche ihm als die erste und letzte Auctorität zu gelten haben. «*Iliacos intra muros peccatur et extra.*» Gegen die *materia peccans* — gegen die Soloecismen und Germanismen, die sich in einzelnen Lehrbüchern trotz ihrer wiederholten Auflagen noch so häufig finden, möchten wir als *remedium purgativum* am liebsten Grysar's Antibarbarus verschreiben. — So sehr es auch zu wünschen wäre, dass der Lehrer den Sprachstoff vorzugsweise aus mustergiltigen Schriftstellern schöpfe; so wird sich derselbe doch nicht selten in die Lage versetzt finden, behufs der anzuwendenden Regel entweder selbst Sätze und Beispiele zu bilden, oder solche von den Schülern bilden zu lassen. Im letzteren Falle dürfte man, um nicht Zeit und Mühe zu verlieren, dem unbehilflichen Schüler durch Angabe des sprachlichen Stoffes

unter die Arme greifen und übrigens der Selbstthätigkeit desselben es überlassen, aus gegebenen Wörtern Sätze zu bilden und solche bald in der Wirklichkeitsform, bald in der Möglichkeits- oder Bedingungsform u. s. w. darzustellen. So schwer es übrigens sein mag, den formellen Uebungen durchgehends einen passenden und nützlichen Stoff unterzulegen, so wird es der geübte Lehrer doch nicht versäumen, denselben in eine correcte und nachahmungswerthe Form einzukleiden. Um nicht zur Verstümmelung geschichtlicher Thatsachen seine Zuflucht nehmen zu müssen und um auch hier dem Unterrichte seinen erziehenden Einfluss zu wahren, wird es derselbe nicht unter seiner Würde finden, den Sprachstoff theilweise aus der nächsten Umgebung des Knaben oder aus denjenigen Theilen der Ethik zu entlehnen, deren allgemeine Lehren sich in der That zu den mannigfaltigsten Redeformen eignen. Was den religiösen Stoff betrifft, glaube ich selbst, dass derselbe, um ihn nicht in's triviale herabzuziehen, behufs den Stilübungen nur *cum grano salis* anzuwenden wäre. Doch wird ihm der Lehrer im Augenblicke einer dafür günstigen Stimmung, so wenig als die Römer ihren *diis deabusque*, aus dem Wege gehen wollen. Uebrigens wird sich derselbe, falls er nur einigermafsen mit den Schriften des Cicero sich bekannt gemacht hat, um den fraglichen Sprachstoff nicht leicht verlegen finden. Nicht allein wegen der Kunst, mit der dieser Sprachmeister die Theile des Satzes ordnet und die Sätze mit einander verbindet, sondern auch wegen der Fülle des Ausdruckes, wodurch er einen und denselben Gedanken auf verschiedene Weise darstellt, und wegen der Wahl des Ausdruckes, den er für jeden Gegenstand auf das feinste und natürlichste zu treffen weiss, können wir seine Werke fast in allen Gattungen der Schreibart hier vorzugsweise zu unseren Zwecken benutzen. In ihrer ganzen und reinsten Wesenheit werden sich die altclassischen Sprachen wenigstens für die Schule erhalten, wenn wir, von den trüben Sümpfen Umgang nehmend, aus der reine Quelle schöpfen, die uns der unsterbliche Genius der Griechen und Römer spendet. —

Der obbenannte Hr. Verf. des Tirocinium gibt zu jedem Lesestücke die nöthigen Vocabeln, die nach seiner Ansicht vor der Uebersetzung gelernt werden müssen. Gegen diese Ansicht des Hrn. Verf's glauben wir, so gerne wir den Werth und die Brauchbarkeit seines Werkchens im allgemeinen anerkennen, uns um so entschiedener aussprechen zu müssen, als wir es für ein wesentliches Postulat des Anschauungsunterrichtes halten, dass die Wörter an den Dingen und mit den Dingen erlernt werden, da der Schüler, bevor er die Worte fassen kann, die Dinge kennen lernen muss, die damit bezeichnet werden. Werden die Dinge nach der Anschauungslehre Pestalozzi's wie Blumen und Pflanzen in einem Garten kennen gelernt, wie lebendige Wesen, deren Entstehung man sieht, erlebt und verfolgt: so wird der Lehrer seinen Unterricht auch nach der natürlichen Entwickelung der Sprachelemente einzurichten wissen, ohne jedem einzelnen Lesestücke ein todtes Herbarium von Wörtern zu Grunde legen zu müssen. Wie die Wörter sich bilden, eine gute Sprache in ihrem Gefüge sich einrichtet, ist den Dingen und der Art der Anschauung derselben ganz entsprechend. Kann der Gegenstand nicht unmittelbar in die Sinne aufgenommen werden, so muss die wechselseitige Beziehung der Begriffe (*associatio idearum*) dem Gedächtnisse die nöthigen Anhaltspuncte bieten.

St. Paul. H Venedig.

Schulprogramme österreichischer Gymnasien am Schlusse des Schuljahres $18^{50}/_{51}$.

(Fortsetzung.)

Niederösterreich.

3. ***Wien.*** *Josephstädter Gymnasium. Programm und Jahresbericht des kaiserl. königl. Josephstädter Gymnasiums in Wien für das Schuljahr 1851. Wien, Wallishausser. 35 S. 4.* — Die ersten 20 Seiten dieses Programmes enthalten zwei selbständige Aufsätze. Der erste derselben, verfasst von Hrn. Augustin Schwetz (Professor der Geschichte und der deutschen Literatur am Obergymnasium), führt die Aufschrift: «Der Einfluss des Romans auf die studirende Jugend» und hat den Zweck, «aus der Natur des Romans zu zeigen, in wie ferne (nicht bloss schlechte und unsittliche, sondern) auch gute Romane (und Novellen) nachtheiligen Einfluss auf den Fortschritt der Jugend in der Sittlichkeit und Wissenschaft üben, und durch welche Mittel dem Uebel der unseligen Romanleserei zu steuern wäre.» Der Schulmann habe nämlich «den gefährlichsten Feind seines Wirkens, der oft alle seine Pläne und Anstrengungen zu Schanden macht, im eigenen Lager zu suchen; dieser gefährliche Feind» aber — (leider wohl nicht der einzige? —), «der sich so häufig die Miene eines Freundes und Bundesgenossen zu geben weiss», sei eben die besagte Lectüre, weshalb es dem Jugendlehrer nicht verargt werden könne, wenn er zur Bekämpfung «dieses gefährlichen Feindes der ihm anvertrauten Jugend und seines eigenen Wirkens alle Mittel aufbietet, über die er nur immer verfügen darf.» Eine kurze historische Skizze des Romanes soll dazu dienen, an den ursprünglichen Elementen und an der allmählichen Entwickelung desselben nachzuweisen, wie wenig sein Wesen und seine Eigenthümlichkeit für den allgemeinen Charakter der Jugend passt. Wenn also der Roman, schon als solcher, selbst wenn er gut ist und den Forderungen entspricht, welche, nach des Hrn. Verf's. Ansicht, die Moral an die Poesie zu machen berechtiget ist, jungen Leuten in den meisten Fällen schädlich wird; um wie viel verderblicher, folgert der Hr. Verf. weiter, muss auf sie die Lectüre der schlechten und wahrhaft unsittlichen Romane wirken, mit denen jetzt der Büchermarkt überschwemmt ist. Diese Betrachtung führt den Hrn. Verf. zur Hauptfrage zurück, nämlich: «Ist der Roman von der studirenden Jugend unbedingt ferne zu halten, oder unter gewissen Vorsichtsmafsregeln dem reiferen Theile derselben zu gestatten?» Da das erste, bei der ungeheueren Verbreitung der Romane, geradezu unmöglich sei, so erübrige dem Lehrer nichts, als zur Zeit, wo der Lehrstoff in den höheren Classen die Erwähnung dieser Kunstform nöthig macht, den günstigen Anlass zu ergreifen, um durch Angabe des richtigen Gesichtspunctes, von dem aus jeder Roman zu beurtheilen ist, durch umsichtige Behandlung eines oder des anderen kürzeren Meisterstückes dieser Gattung, theils als sorgfältiger Schul , theils als gehörig überwachter Privatlectüre, und vorzüglich durch Gewinnung des Interesses der jungen Leser für eine ernste, gediegene, wahrhaft bildende Lectüre vor der üblen Angewöhnung, zu frivolen Büchern zu greifen, möglichst zu bewahren, wobei denn natürlich einträchtiges Zusammenwirken aller Lehrer und Aufklärung der Eltern aus den untern Ständen das weitere zu leisten habe. Auch stelle gerade in dieser Beziehung das Bedürfniss wohlversehener Gymnasialbibliotheken als besonders dringend sich heraus. — Was der Hr. Verf. hier sagt, ist, wie er selbst bescheiden eingesteht, nichts neues, noch unbekanntes; nicht nur jeder Lehrer, sondern überhaupt jedermann, dem die ungestörte Entwickelung

jugendlicher Charaktere am Herzen liegt, kennt die geschilderte Gefahr und dürfte ungefähr zu den nämlichen Mitteln greifen, die der Hr. Verf. vorschlägt; sein Aufsatz ist daher weniger das Resultat der erkannten Nothwendigkeit, irgend einen Gegenstand zur öffentlichen Besprechung zu bringen, der von Lehrern und Erziehern bisher unbeachtet geblieben oder noch nicht gehörig in's klare gebracht worden ist, als vielmehr des subjectiven Dranges, einer gerechten Besorgniss, die ihn als theilnehmenden Jungendfreund vielfach beschäftiget, den entsprechenden Ausdruck zu leihen. Dieser selbst ist warm und wahr, und gibt durchgehends Zeugniss von des Herrn Verf's wohlmeinender Gesinnung. Die Gefahr, welche jungen Leuten aus der Lectüre verderblicher Romane, an denen unsere Zeit so überreich ist, erwachsen kann, ist in der That so gross, dass es heilige Pflicht des Lehrers wird, nicht nur im allgemeinen davor zu warnen, sondern auch bestimmte Winke zu geben, wie man diesem schädlichen Einflusse vorbeugen könne. Die Lectüre alles dessen, was Roman heisst oder das Gebiet des Romanes berührt, unbedingt verdammen, hiesse das Kind mit dem Bade verschütten. Von Homer's Odyssee an bis herab auf Walter Scott und noch weiter kommt unter dem Lesestoffe, welcher der Jugend zugeführt werden kann und soll, so viel vor, was Roman ist oder daran erinnert, dass es geradezu unmöglich scheint, ganz darüber hinauszugehen. Der Roman ist ein zu breiter und mächtiger Seitenarm des Stromes der Weltliteratur, als dass es praktisch ausführbar, ja auch nur rathsam wäre, der Jugend ihn völlig verläugnen zu wollen. Sie gelangt gewiss einmal an seine Ufer; und führt er ungleich mehr Schlamm, als Gold, so thut es vor allem noth sie anzuleiten, wo sie Gold findet, damit sie nicht aus Unbehilflichkeit an den Schlamm gerathe. Ref. ist der Meinung, dass die Schule genug gethan habe, wenn sie weder unmittelbar, noch mittelbar den Schülern einen Lesestoff zuführt, der ihnen in sittlicher Beziehung schädlich werden könnte; wenn sie an wahrhaft gesunde Kost sie gewöhnt, und ihren moralischen und ästhetischen Geschmack dadurch so ausbildet, dass sie vor jedem Gifte, sobald sie es herausfühlen, von selbst mit Ekel sich abwenden; wenn sie zur rechten Zeit sie auf den gehörigen Standpunct stellt, von dem aus sie eine Dichtungsart, die sie als Kunstform kennen lernen sollen, als solche, ihrer Bedeutung und ihrem Zwecke nach aufzufassen haben; endlich wenn sie mit stets wachem Auge den Entwickelungsgang der Schüler verfolgt und bei Wahrnahme des besprochenen Uebelstandes, der einem erfahrenen Lehrer gar bald aus mancherlei Anzeichen, z. B. aus dem verminderten Fleisse des Schülers, aus seiner geschwächten Theilnahme an einer ernsteren Lectüre, vor allem aber aus der veränderten Färbung seiner schriftlichen Hausaufgaben u. s. w. ersichtlich wird, dagegen einschreitet, wie gegen andere Allotria und zunächst an die Angehörigen des Schülers sich wendet, indem er für eine heimliche Lectüre, die er in einer halbwegs gut überwachten Schule nicht leicht treiben kann, vorzugsweise im eigenem Hause, Stoff, Zeit und Platz findet. Eine vorläufige Warnung verstösst, wie der Hr. Verf. richtig andeutet, gegen das bekannte *«ignoti nulla cupido»*; ein nachträgliche Strafpredigt kommt leider! gewöhnlich zu spät; ein wiederholtes *«Hic niger est: hunc tu — caveto»* macht trotzig oder lüstern. Ueberhaupt ist die Sucht, Romane zu lesen, bei jungen Leuten mehr Symptom, als Krankheit; wenn Haus und Schule sich vereinen, diese hindanzuhalten, so werden sie nicht noth haben, jenes zu »bekämpfen.« — Der zweite Aufsatz enthält eine «Geschichte des k. k. Josephstädter Gymnasiums» vom pr. Director L. Schlecht, eine recht verdienstliche Arbeit, vollständig und übersichtlich, ohne allzugrosse Ausführlichkeit, in der Art, wie man allmählich eine Geschichte sämmtlicher österreichischen Gymnasien zu erhalten wünschte, um sie einmal als Grundlage für eine

historisch-statistische Gesammtübersicht der Mittelschulen des österr. Kaiserstaates benützen zu können. Es ist eine ehrenvolle Thatsache, dass diese seit 1701, also volle anderthalb Jahrhunderte, bestehende Lehranstalt in diesem Zeitraume nicht nur über 12.000 Zöglinge gebildet hat, sondern auch unter ihre ehemaligen Vorsteher und Lehrer alle die Männer zählt, von denen die gänzliche Reformation der Gymnasialstudien, die verschiedenen Modificirungen des Studienplanes und alle Vorschriften über Methodik beim Gymnasialunterrichte, vom J. 1763 bis zum J. 1819 herrührten. — Die übrigen 15 Seiten des Programmes füllen die Schulnachrichten. Die obligaten Gegenstände wurden von 9 ordentlichen Lehrern (8 Piaristen-Ordenspriestern Franz Branzl, Franz Tauber, Dr. Leopold Schlecht, zugleich prov. Director, Augustin Schwetz, Franz Wrana, Karl Braun, Ludwig Just und Leopold Nagl, und 1 Lehrer weltl. Standes, Vincenz Eitl, emer. Professor von Přzemysl, Custos am k. k. Münz- und Antikencabinete), von 2 Hilfslehrern (den Piaristen-Ordenspriestern Caspar Kržizensky und Albert Rosenthal) und von 4 Supplenten (den Piaristen-Ordenspriestern Karl Feyerfeil und Johann Czermak, und den Doctoren d. Philosophie (weltl. Standes) Franz Hochegger und Karl Schenkl) gelehrt. Als Nebenlehrer fungirten die Piaristen Ludw. Just (böhm. Sprache) und K. Braun (Kalligraphie) und die weltl. Lehrer Matthias Stix (franz. und ital. Sprache), Constantin Markovics (ung. Sprache), Jak. Heger und Leop. Coon (Stenographie) und Ign. Schitthelm (Zeichnen). Ausser diesen waren durch einige Zeit hindurch noch die Piaristen Laur. Hubert, Ant. Winter und Leop. Heldenmuth und der weltl. Lehrer Dr. Bayer an dem Gymnasium beschäftigt. Die ordentl. Lehrer haben im ganzen mit 125, die Hilfslehrer mit 15 und die Supplenten mit 48 Stunden am Unterrichte sich betheiligt; von den Nebengegenständen ist bloss das Böhmische mit 4, die Stenographie in beiden Abtheilungen des Gymnasiums mit 2, das Zeichnen mit 2 und das Schönschreiben mit 1 Stunde wöchentlich angesetzt. — Ein Verzeichniss der Themen, welche zu deutschen Ausarbeitungen am Obergymnasium im 2. Semester 18⁵⁰/₅₁ von den Lehrern der deutschen Literatur gegeben worden sind, weist im Durchschnitte recht passende Aufgaben nach, unter denen nur ein paar theils wegen zu grosser Allgemeinheit (VI. Cl. 6. VII. 3. 7. VIII. 5), theils wegen minderer Angemessenheit des Empfindungsausdruckes (VI 3), theils wegen Voraussetzung kaum zu fordernder Prämissen (VIII. 1) Bedenken erregen. Die Bemerkung, dass unter den freiwilligen Arbeiten mancher Schüler ein episches Gedicht: „Marathonias“ und eine poetische Erzählung: „Milo von Kroton“ die bedeutenderen sind, veranlasst Ref. zu dem Wunsche, dass die ermunternde Entgegennahme ähnlicher Arbeiten auf eine Weise geschehe, die das wirkliche Talent vor Selbstüberschätzung bewahre und es jederzeit an das Horaz'sche „*quid valeant humeri, quid ferre recusent*“ erinnere, das zweifelhaft Talent aber ja nicht aus Schonung zur Selbsttäuschung verleite. — Die übrigen noch beigegebenen Verzeichnisse bringen die Namen derjenigen Schüler, die in der Maturitätsprüfung das Zeugniss der Reife erhalten haben, den Ausweis über die Lehrmittelsammlungen, statistische Bemerkungen über die Gesammtzahl der Schüler, der Befreiten, der Stipendisten mit Angabe der Fonds und über andere Daten, die unsere Zeitschrift ohnehin in den tabellarischen Uebersichten mittheilt, und die Angabe der wichtigeren Erlässe und Verordnungen. In Bezug auf die Vermehrung der Lehrmittel fügen wir der in dieser Zeitschrift (Jhrg. 1851, Hft. VI. S. 503) gebrachten Notiz nur bei, dass für das physikalische Cabinet Hr. Wierer einen Trog sammt Zugehör zu galvanoplastischen Arbeiten, Hr. Prof. Feyerfeil einen grossen Sternglobus, und drei Bürger 30 fl. C. M., für das Naturaliencabinet Hr. Kerner aus

Mantern eine beträchtliche Anzahl getrockneter Pflanzen, und für die Bibliothek die Herren Adam Nusser, emer. Superior und Pfarrer an der Militärakademie zu Wiener Neustadt, Franz v. Weissl, Lehramtscandidat und Laur. Hubert, emer. Prof. am akad. Gymnasium zu Wien namhafte Beiträge geliefert haben. L. G. S.

Ergebniss der Maturitätsprüfungen im Schuljahre $18^{50}{}_{51}$.

Ungarn.

Art der Schule	Angemeldet waren	Erschienen sind	Erklärt wurden für: vollk. reif	reif	Zurückgewiesen wurden: auf ein halbes J.	auf ein ganzes J.
Pest, der 2. phil. Jahrg. an der Universität . .	103	101	6	91	[illegible]	[illegible]
Szegedin, Obergymnasium	15	15	—	12	1	2
Neutra, desgl.	8	5	—	5	—	—
Kecskemét, reform. Colleg.	7	7	1	5	1	—
Erlau, Lyceum . . .	4	4	—	2	2	—
Fünfkirchen, Lyceum . .	4	4	—	2	—	2
Tyrnau, Lyceum . . .	4	4	—	4	—	—
Pressburg, evang. Lyceum	4	4	—	3	1	—
Raab, Obergymnasium .	3	3	—	2	—	1
Leutschau, evang. Lyceum	3	3	—	2	1	—
Schemnitz, evang. Lyceum	3	2	—	2	—	—
Käsmark, evang. Lyceum	2	2	—	2	—	—
Brünn, Obergymnasium .	1	1	—	1	—	—
Debreczin, reform. Colleg.	1	1	—	1	—	—
Nagy-Körös, ref. Lyceum .	1	1	—	1	—	—
Szatmár-Németi, Lyceum	1	1	1	—	—	—
Oedenburg, evang. Lyceum	1	1	—	1	—	—
Privatschüler	6	5	—	3	1	4
Summa	173	170	[illegible]	132	14	36

Unter den 132 als reif bezeichneten sind 43 für reif ohne Zusatz, 44 für hinlänglich reif, 45 aus Billigkeitsrücksichten für reif erklärt worden.

Pest, am 20. December 1851.

Dr. Paul v. Kovács.

Literarische Notizen.

(Auszüge aus anderen Zeitschriften.)

Zur Sophocles-Literatur. — Sophocles' Ajax, griechisch mit metrischer Uebersetzung etc. von J. A. Hartung. Lpz. 1850. In den „Gelehrten Anzeigen der k. baier. Akademie" 1851, Juni Nr. 93 ff. gibt Hr. Fr. Thiersch eine genau eingehende Beurtheilung dieser Ausgabe. Es dürfte für die Leser unserer Zeitschrift nicht ohne Interesse sein, das Ergebniss der Recension von Thiersch in der Kürze zu erfahren und mit der obigen Beurtheilung (S. 236—242 dieses Heftes) zu vergleichen.

Von der Uebersetzung sagt Th., sie gebe den Sinn, wie der Verfasser ihn aufgefasst, genau wieder; der Ausdruck sei im ganzen ungezwungen und verirre sich nur im einzelnen gegen das edle und ge-

wählte des Originals zu gemeinerer Redeweise; die Rhythmen seien wohl gebaut, nur dass Hiatus und zu leichte Sylben, da wo schwere nöthig seien, öfters aufträten. Ueber den Schulgebrauch einer Ausgabe mit Uebersetzung spricht sich Hr. Th. bei Gelegenheit der Hartung'schen Ausgabe nicht ausdrücklich aus; doch können wir sein Urtheil aus den unmittelbar vorausgehenden Worten abnehmen, in welchen er die von W. Dindorf in seiner Ausgabe des Sophocles eingeführte Weise, dem griechischen Texte die lateinische Uebersetzung gegenüber zu stellen, um dadurch den griechischen Text lesbarer und gleichsam gangbarer zu machen, entschieden missbilligt. Eine solche Verbindung, sagt Hr. Th., dient „nicht eben zum Vortheil gründlicher Studien, da dergleichen Ausgaben hauptsächlich für Schulen bestimmt sind, in denen das gegenüberstehende Latein für lässige Schüler gemeinhin zum Faulkissen und zu einer Gelegenheit wird, sich das eigene Nachdenken über den Sinn des Dichters zu ersparen. In so fern möchten dergleichen Ausgaben, wenn sie sich als Schulbücher ankündigen, eher zu verpönen als zu empfehlen sein. Höchstens können die beigegebenen Uebersetzungen Entschuldigung bei den Chorgesängen finden, die wegen grösserer Schwierigkeiten einer solchen Nachhilfe zum Verständniss mehr bedürfen, aber auch da ist die Hälfte besser, als das ganze, das halbe vorläufige Verständniss aus eigner Kraft nämlich besser, als das ganze mit fremder."

Ueber den Ton, in welchem Hr. Hartung abweichende Ansichten bestreitet, sagt Thiersch gelegentlich: »Auch verdient der Ton ernsten Tadel, in dem er die Ansichten von Hermann bestreitet. Dieser «spitzfindelt,» wenn er *Aj.* 986 f. nicht wie Hr. Hartung deutet, und es gehört nach ihm viel «Deutungskünstelei und Leichtgläubigkeit» dazu, um, wie auch Hermann gethan, sich und andern «einzureden,» dass *Aj.* 978 ἐμπόληκας einen Sinn habe. An solchen abschätzigen Aeusserungen liesse sich eine reiche und sehr unerquickliche Anthologie aus diesen übermüthigen Anmerkungen sammeln. Die Alten pflegten dergleichen Uebermuth und Muthwillen jüngerer Männer gegen ehrenwerthe Greise nicht uneben als ein Zupfen derselben an ihrem Barte zu bezeichnen: *barbam seniorum vellere*; und dieses Verfahren, an sich schon verwerflich, weil es uns in die ohnedem übelberufene, unedle Klopffechterei der Philologen zurückführt, auch ein schlimmes Beispiel für die Jugend ist, ziemt sich am wenigsten für eine Kritik, die meist auf negativem Standpuncte sich bewegt, und gewöhnlich fehlgreift und verdirbt, wo sie positiv und herstellend auftreten will.«

Dass der in den letzten Worten enthaltene Vorwurf gegründet ist, erweist der gelehrte Beurtheiler, indem er auf die von Hrn Hartung gegebene Erklärung und Texteskritik des *Aj.* v. 866 bis zum Schlusse der Tragödie genau eingeht, und bei dieser Gelegenheit einige schätzenswerthe Beiträge zur Auslegung dieses Abschnittes gibt. Nachdem er hierauf das tüchtige, was diese neue Ausgabe enthält, unbefangen anerkannt hat, schliesst er die Beurtheilung mit den Worten: «Um so nöthiger war es, auf die Fülle des unhaltbaren und verfehlten da hinzuweisen, wo er positiv oder constructiv mit dem Texte verfährt, und das bittere, verhöhnende und übermüthige seines Tadels zu ahnden, in dem man oft einen *Cornelius Pauw redivivus* zu hören glaubt. Der Himmel bewahre uns vor der Wiederkehr oder Verbreitung einer solchen zanksüchtigen Kritik! Wir sagen das nicht, um den Hrn. Vrf. herabzusetzen, der als Gelehrter und Schulmann aller Achtung würdig ist, wohl aber um ihm wo möglich das Pindarische Sprüchlein zu Gemüthe zu führen: γένοι' οἷος ἔσσι μαθών, καλός τις.»

(Die Fortsetzung folgt.)

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Ueber den Anschauungsunterricht in der Stereometrie.

In dem 9. und 10. Hefte der österr. Gymnasialzeitung v. J. lesen wir eine inhaltsreiche Abhandlung über die Behandlung des Unterrichtes in der sogenannten geometrischen Anschauungslehre. Man kann nicht umhin, mit den daselbst ausgesprochenen Ansichten vollständig übereinzustimmen, und es wäre nur zu wünschen, dass die genetische oder analytische Methode in dem mathematischen Unterrichte eine grössere Verbreitung gewänne, als leider noch immer der Fall ist. Noch immer erscheinen Lehrbücher, — *ich lege ein besonderes Gewicht auf das Bestimmmungswort* — die sich von der alten dogmatisirenden Methode, an der man so lange nach dem Vorbilde Euclid's in ihrer ganzen Strenge festhielt, nicht zu emancipiren im Stande sind, und in offenbarer Verkennung ihres Standpunctes auf einem Wege das Ziel anstreben, den der denkende Lehrer, gewöhnt die Selbstthätigkeit der Schüler zu wecken, nur ungern betritt, und freudig mit einem zweckmäfsigeren vertauscht hat.

Will man überhaupt mit wenigen Worten eine Haupttendenz der ganzen Reform unseres Lehrwesens bezeichnen, so ist es die, dass sie an die Stelle der synthetischen Behandlung des Lehrstoffes, an der unser früheres Unterrichtswesen krankte, die analytische oder, wenn man will, genetische Methode setzte, ein in allen Richtungen und Verzweigungen hin angestrebtes Ziel, das eben als nothwendige, nicht abzuweisende Consequenz auch jene Veränderungen im Plane mit sich führte, die man als materielle Aen-

derungen anzusehen geneigt ist, z. B. die Aufnahme der Naturwissenschaften in das Gebiet des Untergymnasiums, des geometrischen Unterrichtes parallel mit jenem der Algebra, der sich namentlich im Untergymnasium als geometrische Anschauungslehre gestaltet hat. Ich möchte behaupten, dass die Begründung dieser Idee und die Durchführung derselben im Detail mit keinen grossen Schwierigkeiten verbunden sei, und mit glänzendem Erfolge geschehen könnte, ja dass selbst scheinbar in keinem Zusammenhange damit stehende Aenderungen, z. B. selbst die Einführung der Fach- an die Stelle der Classenlehrer nothwendige Folgen dieses Princips gewesen seien. Zwar war das Streben einsichtsvoller Lehrer auch noch während des früheren Systems häufig dahin gerichtet, die Mängel desselben innerhalb des ihnen gestatteten freien Wirkungskreises — freilich hatte die Individualität der Präfecte darauf grossen Einfluss — dadurch zu ersetzen, dass sie die heuristisch - sokratische Methode, die einzige, die der Aufgabe eines Gymnasiallehrers entspricht, an die Stelle der ihnen durch die vorgeschriebenen Lehrbücher vorgezeichneten Methode setzten. Der Verfasser dieses hatte selbst das Glück, Schüler eines solchen Lehrers zu sein, und das Bewusstsein, wie viel er ihm zu verdanken habe, und wie derselbe bestimmend und anregend auf seine ganze intellectuelle Entwickelung gewirkt hat, ist ihm die beste Bürgschaft für die Trefflichkeit der Wahl, die diesen Mann auf einen Posten gestellt hat, auf dem er einen wichtigen Einfluss für die Realisirung des neuen Systems zu nehmen berufen ist. Auf der anderen Seite ist es wieder nur die Individualität der Lehrer, die gewissermaßen die Träger des neuen Princips geworden sind, die vorzugsweise angewiesen ist, die Segnungen desselben in's Leben zu rufen. Denn so bedeutend und so wichtig auch der Grundgedanke ist, auf dem die neue Organisation unseres Gymnasialunterrichtes im wesentlichen erbaut ist, so ruht doch seine Verwirklichung in den Händen der Lehrer, und erst in dieser seiner Verwirklichung bildet er das sichtbare Object der Beurtheilung seines Werthes oder Unwerthes. Doch ist das ein Gegenstand, der nicht in den Bereich dieses Aufsatzes fällt, dessen Gränzen auf das enge Feld seiner Aufschrift beschränkt sind. Der Verfasser der oben bemerkten Abhandlung, Hr. Gernerth, hat die geometrische Anschauungslehre für die

drei ersten Classen des Untergymnasiums skizzirt, die Stereometrie dagegen, die in der vierten Classe zu lehren ist, von seiner Betrachtung ausgeschlossen. Ich glaube nun, dass es nicht unpassend sein werde, diese einer besonderen Betrachtung und Beurtheilung zu unterziehen, da ich mich überzeugt habe, dass viele meiner Collegen über die Art und Weise der Behandlung dieses Theiles der Geometrie im Untergymnasium sehr im Zweifel sind, und bis jetzt auch kein vom Ministerium unbedingt empfohlenes Lehrbuch besteht, das dem Lehrer über das zuviel und zuwenig, selbst über das wie genügende Winke und Anhaltspuncte zu geben geeignet wäre. Wenn man die Hilfsmittel übersieht, die dem Lehrer in dieser Beziehung zu Gebote stehen, so entspricht bis jetzt keines der vorhandenen gänzlich dem Zwecke. Graefe's Anschauungslehre ist, namentlich was die Stereometrie anbelangt, von zu geringen Voraussetzungen und Anforderungen ausgegangen, als dass man nicht mit Recht sagen dürfte: der Bildungsgang des Schülers der vierten Classe sei schon so weit vorgerückt, dass ihm der grösste Theil des in diesem Werke gebotenen nur mehr als Spielerei und nicht als ernste Geistesbeschäftigung erscheinen kann, da er bereits eine festere Kost verträgt. Beinahe besser würden für den Zweck des Unterrichtes in dieser Classe die Lehrbücher von Močnik und Moth für die k. k. Haupt- und Trivialschulen passen, welche die Stereometrie zwar mit vorwiegender Betonung praktischer Zwecke, doch nicht ohne Rücksicht auf begründete Einsicht in die Sache und mit grosser Klarheit behandeln, wenn nicht auch sie für eine niedrigere Stufe der Geistesbildung des Schülers berechnet wären Andere Lehrbücher sind wieder, weil sie an die Vorbildung der Schüler zu hohe Ansprüche stellen, nicht anwendbar, wenn sie gleich dem Lehrer als treffliche Hilfsmittel für manchen Theil dienen können. Es erscheint daher der Wunsch nach einem ausschliesslich für den Zweck des Unterrichtes in dieser Classe ausgearbeiteten Lehrbuche begründet.

Aus eigenem und fremdem Beispiele weiss ich, dass es sehr leicht ist, an zwei Klippen zu stranden, und dass der Pfad, der zwischen diesen beiden durchführt, ein sehr schmaler, leicht zu verfehlender ist. Freilich ist auch nicht zu läugnen, dass viele nicht in vorhinein zu bestimmende, von der Individualität

des Lehrers oft unabhängige Umstände die Breite dieses Pfades bestimmen, dass man daher eine ein für allemal geltende Abgränzung nicht leicht feststecken könne. Die Vorbildung der Schüler, ihre besondere Empfänglichkeit für mathematische, namentlich für Raumverhältnisse, ihr ungewöhnlicher Eifer, ihre Gewandtheit im rechnen und andere Umstände haben darauf einen grossen Einfluss und bieten dem psychologischen Scharfblicke des Lehrers einen grossen Spielraum. Abgesehen von diesen individuellen Verschiedenheiten lassen sich jedoch die Gränzen dahin feststellen, dass man eben so wenig, das Maſs der Kräfte des Schülers überschätzend, den Lehrstoff zu streng wissenschaftlich auffasse, noch auch dasselbe unterschätzend, in blossen Spielereien sich herumtreibe. — Zur näheren Bestimmung dieses allgemeinen Grundsatzes ist es von Wichtigkeit, auch die Stellung und Aufgabe in Betracht zu ziehen, welche der neue Unterrichtsplan dem Untergymnasium anweist; wenn dasselbe nämlich seinem Wesen nach Vorbereitung sein soll auf den mehr wissenschaftlichen Unterricht im Obergymnasium, so soll es doch dabei zugleich die Mittel bieten, dass seine Schüler mit Erfolg in eine Realschule oder unmittelbar in das praktische Leben übertreten können. Gegen die Vereinigung dieser beiden Zwecke sind allerdings von geachteten Schulmännern Einwendungen erhoben (vgl. Mützell's Zeitsch. f. Gymn. Jahrg. IV.), und es ist behauptet worden, dieser doppelte Zweck lasse sich nur auf Kosten des einen oder des anderen vereinigen; indessen kann ich mich, so schwer auch der richtige Weg der Ausführung zu finden sein mag, von der Richtigkeit dieser Einwendungen, bei denen man Wissenschaft und Lehre zu schroff zu trennen scheint, nicht überzeugen, und stelle mich vor allem zunächst auf den Boden des Factums, dass unsere Untergymnasien diesem zweifachen Zwecke Rechnung zu tragen haben, und frage, wie diess im vorliegenden Falle geschehen könne, ohne einen durch den anderen zu beeinträchtigen. Soll der stereometrische Anschauungsunterricht im Untergymnasium eine angemessene Vorbereitung für den wissenschaftlich beweisenden im Obergymnasium sein, so fordert derselbe eine genaue und streng beobachtete Festhaltung des Grundsatzes, nie eine Wahrheit oder einen Satz früher mitzutheilen, ehe nicht die ihn bedingenden Vordersätze geistiges Eigenthum der Schüler geworden sind, wenn auch ihre Begründung nicht

auf einem streng wissenschaftlichen, sondern auf einem aus der blossen Anschauung abgeleiteten, oder einem Inductionsbeweise beruht. Inwiefern eben doch die gleichzeitige Rücksicht auf das zweite Ziel mitunter Abweichungen, die aber nie ohne Noth, sondern immer nur aus wichtigen Gründen eintreten sollen, fordert, so dass ein oder das andere Glied der Kette übersprungen werden, und der Schüler manches bloss auf Treu und Glauben vom Lehrer annehmen muss, wird aus der Skizzirung des mir vorschwebenden Unterrichtsganges von selbst erhellen. Ich verweise hier vorläufig bloss auf die Berechnung der Kugeloberfläche, des Mantels und Inhaltes eines abgestutzten Kegels oder einer abgestutzten Pyramide, auf verschiedene, die Lage der Geraden oder Ebenen gegen Ebenen betreffende Sätze. Die zweite Richtung, als die untergeordnete, wenn auch nicht unwichtige, fordert eine beständige Anwendung der vorkommenden abstracten Sätze auf Gegenstände der Erfahrung und der Anschauung, die übrigens, namentlich im stereometrischen Theile, eine treffliche Uebungsschule für die Schärfung des Verstandes der Schüler bildet, und insofern ein fruchtbares Feld für den Lehrer ist, als sich von dieser Seite ausserordentlich viel wirken lässt; denn der auf unmittelbare Anschauungen gerichtete Geist des Schülers und sein Beobachtungsvermögen findet hier reichliche Nahrung, und während derselbe auf dem Gebiete des sprachlichen Unterrichtes mehr in Abstractionen sich zu bewegen genöthiget ist, ergreift er mit lebhafter Freudigkeit die Gelegenheit, sich einmal wieder auf dem ihn anziehenden Felde der Anschauung zu erholen. In dieser Hinsicht theilt die Mathematik mit den Naturwissenschaften den Vortheil, den diese vor den philologischen durch die grössere Anziehungskraft des Objectes für den Schüler voraus haben. Die Erörterung, an welchen der ihn umgebenden Gegenstände der Sinnenwelt der Schüler die abstracten geometrischen, namentlich stereometrischen Formen wahrnehme, oder wenigstens ähnliche Formen bemerke, wie er die Eigenschaften und Verhältnisse, die er kennen gelernt hat, auf jene zu beziehen im Stande sein werde, wie es oft möglich sei, die unendliche Mannigfaltigkeit und Vielgestaltigkeit der Aussenwelt auf einfache Formen zurückzuführen, was diese Zurückführung in vorkommenden Fällen für Vortheile gewähre, diess wird den Schüler nicht allein im hohen Grade anziehen und seinen Ver-

stand schärfen, sondern, was am wichtigsten ist, erst hierdurch werden die ihm mitgetheilten Begriffe mit seinem ganzen Gedankenkreise mannigfach und eng verbunden und in einen sicheren Besitz verwandelt, und der Schüler wird so befähiget, dem streng wissenschaftlichen Gange, den der Unterricht der Mathematik im Obergymnasium annehmen soll, Interesse und Geschmack abzugewinnen. Dahin gehört die Berechnung der Oberfläche und des Inhaltes der Körper, geübt an mannigfaltigen, so viel als möglich aus dem praktischen Leben gegriffenen Beispielen.

Wenn aber der frühere geometrische Unterricht sich bisher auf Constructionen in einer und derselben Ebene, die bereits als gegeben und vorhanden vorausgesetzt wurde, beschränkt hat, ein Boden, dessen Benützung dem Lehrer und dem Schüler keine Schwierigkeiten darbietet, sondern leicht in grösster Mannigfaltigkeit ausgebeutet werden kann, so tritt der Unterricht nun aus dem Felde einer Ebene heraus. Hiermit erwächst für den stereometrischen Anschauungsunterricht eine eigenthümliche Schwierigkeit, die um so höher angeschlagen werden muss, je bedeutender der Einfluss ist, welchen im geometrischen Elementarunterrichte für die bestimmte und feste Einprägung räumlicher Gestalten und das Auffassen ihrer wesentlichsten Eigenschaften ihre Darstellung durch Zeichnung ausübt. In der Planimetrie, für ebene Figuren, ist das Mittel, auf welchem man zeichnet, die Ebene der Tafel oder des Papieres, indem sie eben zwei Dimensionen repräsentirt, dem Gegenstande, welchen man darstellen will, in solchem Maſse entsprechend, dass die Zeichnung, bei welcher man ja von der Körperlichkeit der in ihr gezogenen Linien ganz von selbst und unwillkürlich absieht, den geistig vorzustellenden Figuren insofern als völlig adäquat betrachtet werden kann. Für die Stereometrie ändert sich dieses günstige Verhältniss. Räumliche Gestaltungen von drei Dimensionen sollen auf der nur zwei Dimensionen repräsentirenden Ebene der Tafel oder des Papiers abgebildet werden, und aus einem solchen, in der blossen Ebene ausgeführten Bilde des Körpers soll der Körper selbst vorgestellt werden. Diese Uebersetzung des Körpers in sein perspectivisches Bild und die Rückübersetzung des perspectivischen Bildes in die Vorstellung des Körpers selbst, sind geistige Operationen, welche erfahrungsmäſsig dem ungeübten, an Abstractionen nicht gewöhnten Schüler ohne

methodische Anleitung wenn nicht gänzlich unmöglich, doch äusserst schwierig erscheinen. Der Lehrer, wenn er sich nicht unnöthige Schwierigkeiten schaffen will, muss daher diesen Weg der Versinnlichung im Anfange ganz verlassen, und einen anderen, naturgemäſseren einschlagen, und hiemit gelangen wir zu einer Seite des Unterrichtes, die in der Stereometrie, namentlich der auf Anschauung gegründeten, äusserst wichtig ist. Soll nämlich der Unterricht in der Stereometrie nur einigermaſsen gedeihen, so sind Modelle der Körper eine unentbehrliche Bedingung für denselben. Dem Lehrer sollten daher immer und überall Modelle der einzelnen Körper von Holz zu Gebote stehen, an denen wo möglich auch die durch Schnitte der mannigfaltigsten Art hervorgebrachten Veränderungen anschaulich gemacht werden können. Ferner zur Versinnlichung der Lage der Linien gegen die Ebenen und der Ebenen gegen einander einige Tafeln von Holz und steifem Papiere, ferner Stäbchen von Holz, an ihren Enden mit Eisenspitzen versehen, um sie nach Erforderniss der Demonstration an den Ebenen beliebig festzustecken, überhaupt dem Gange des Unterrichtes entsprechende stereometrische Apparate, die aber freilich, da derselbe nach dem Bedürfnisse der Schule ein verschiedener sein kann, nicht in vorhinein für alle Fälle bereitet sein können, sondern vom Lehrer oder von den Schülern unter der Anleitung des Lehrers erforderlichen Falles nach Bedürfniss zusammengesetzt werden müssen, was oft mittels einfacher Mittel auf überraschende Weise gelingt. Modelle von Holz sind, da die Ecken und Kanten schärfer hervortreten, und sie selbst dauerhafter sind, den von steifem Papiere verfertigten vorzuziehen. Dessen ungeachtet dürfen diese letzteren nicht übersehen werden, sondern sollen vielmehr gleichzeitig unter Anleitung des Lehrers von den Schülern verfertiget werden. Der Lehrer lasse daher den Schüler Netze der mannigfaltigsten Art verzeichnen, und durch Zusammensetzung und Befestigung derselben die entsprechenden Körper bilden. Ein solches nicht zu unterlassende Verfahren ist mit vielen Vortheilen verbunden und, wie der Verf. aus Erfahrung weiss, sehr lohnend und unterstützend. Ein Hauptvortheil besteht schon darin, dass die Selbstthätigkeit des Schülers geweckt wird, dass er gezwungen ist, mitzuarbeiten, während er die Demonstration an einem nicht *selbst verfertigten Körper nur zu leicht* mit einem bloss passive

Verhalten aufzunehmen geneigt ist. Dazu kommt noch, dass die Lust des Schülers durch die Freude, die er über das Gelingen des anfänglich mit einiger Mühe verbundenen Beginnens fühlt und worin er seine Belohnung für die angewandte Anstrengung findet, und nicht minder sein Interesse in hohem Grade geweckt wird so dass oft die Begierde in ihm erwacht, auch schwierige Gegenstände zu bewältigen und weitere Forschungen anzustellen. Das wichtigste aber dabei ist, dass der Schüler bei der Verfertigung der Netze Gelegenheit erhält und genöthiget wird, viele Eigenschaften der Körper, die er sonst nur schwer begreift, aus der Anschauung gewissermafsen genetisch kennen zu lernen. Aus der Zeichnung des Netzes eines senkrechten Cylinders sieht er z. B. bereits, dass sich der Mantel desselben auf der Ebene als ein Rechteck abrollt, dessen Grundlinie die Peripherie der Grundfläche ist, dessen Höhe die Höhe des Cylinders, bei der Zeichnung des Netzes eines senkrechten Kegels, dass sein Mantel ein Kreissecto ist, dessen Kreisbogen die Peripherie der Grundfläche, dessen Höhe die Seite des Kegels ist u. s. w.; er wird daher in der Berechnung des Cylinder- u. Kegelmantels keine Schwierigkeiten mehr finden.

Erst dann, wenn der Schüler die Hauptarten der Körper und ihre Eigenschaften hinlänglich durch Anschauung kennen gelernt hat, möge man mit ihm den Versuch machen, sie perspectivisch auf der Tafel oder dem Papiere darzustellen. Bekanntlich verlangt die geometrische Perspective, dass das Bild des Gegenstandes auf der Ebene möglichst denselben Eindruck hervorbringe, wie der Gegenstand selbst. Der Lehrer unterlasse daher nicht, den Schüler darauf aufmerksam zu machen, dass das perspectivische Bild eines Körpers dadurch entsteht, dass man sich von einem Puncte, nämlich dem Auge, aus nach allen Puncten des hinter der gegebenen Ebene der Tafel oder des Papieres gedachten, zu zeichnenden Gegenstandes gerade Linien gezogen denkt, deren Einschnittspuncte in der Tafel oder dem Papiere dann das gesuchte Bild ergeben. Er mache ihn in der Kürze mit den hier obwaltenden einfachen Gesetzen bekannt und übe ihn vielfältig, indem er natürlich auch hier von den einfachsten Körpern zu zusammengesetzten übergeht, und seine Forderung conform mit der individuellen Fähigkeit des Schülers, die sich in dieser Beziehung als eine sehr verschiedene herausstellen wird, einrichtet.

Bei dieser Gelegenheit kann ich nicht unterlassen, darauf hinzuweisen, welch wichtigen Einfluss der Zeichnenunterricht, der freilich an den Gymnasien nicht obligat, sondern frei betrieben wird, auf den geometrischen Unterricht überhaupt, und namentlich den der geometrischen Anschauungslehre, auszuüben geeignet ist. In dieser Beziehung wäre zu wünschen, dass sich die Lehrer der Geometrie mit dem Zeichnenlehrer in unmittelbare Verbindung setzen, und dass ihnen dieser ihrem Plane gemäfs vorarbeite. Ihre Aufgabe würde dadurch wesentlich erleichtert, denn wenn es auch wahr ist, dass nur einige Schüler den Zeichnenunterricht zu benützen pflegen, so würde doch die Betrachtung, wie wesentlich erleichternd einige Vorkenntnisse im Zeichnen, und eine, wenn auch beschränkte, technische Fertigkeit in dieser Richtung bei einzelnen zu wirken pflegen, auf die Geneigtheit der Mehrzahl der Schüler, diesen Unterricht zu benützen, bedeutenden Einfluss nehmen, und dem Lehrer der Geometrie dadurch viel Mühe erspart, und wesentlich in die Hand gearbeitet werden.

Sind diese zwei Bedingungen erreicht, dass sich in dem Vorstellungsvermögen des Schülers ein nach allen Beziehungen vollkommenes Bild der einzelnen Körper durch die Anschauung gestaltet und befestiget hat, und dass er durch häufige Uebung im Stande ist, das Bild wenigstens der einfacheren Körper auf der Ebene der Tafel und des Papieres perspectivisch darzustellen; erst dann wird er zu einem wissenschaftlichen Studium der Stereometrie befähigt, und dieses wird erst dann von dem gewünschten und um so entschiedeneren Erfolge begleitet sein, je sicherer der Schüler in jenen zwei Richtungen bereits geworden, und je selbständiger er sich namentlich in letzterer zu bewegen weiss. Der Einfluss solcher Vorbereitung auf das spätere Studium der streng beweisenden Stereometrie wird sich besonders bei einem Abschnitte derselben zeigen, der, gewiss nicht minder wichtig, als die Ausmessung der vollständig begränzten Körper, seine Schwierigkeit hauptsächlich darin hat, dass die Zusammenstellung der versinnlichenden Modelle zum Theile complicirter ist, und deshalb von ihnen nicht eine gleiche Unterstützung für den Unterricht erwartet werden kann, ich meine denjenigen Abschnitt der Stereometrie, welcher die Sätze über die gegenseitige Lage der Linien und Ebenen *im Raume enthält.* Diess führt mich zu einem neuen Puncte,

in welchem, wie ich glaube, der Unterricht der Stereometrie im Untergymnasium von der wissenschaftlichen Behandlung im Obergymnasium abweichen soll. Während bei diesem insofern ein streng synthetischer Gang betreten wird, als man zuerst die Elemente, aus denen sich später erst die Gesammtvorstellung bilden und zusammensetzen soll, einzeln und der Reihe nach vollkommen erschöpfend behandelt, und erst, wenn diese erschöpft sind, die Sammlung dieser Elemente zu Gesammtvorstellungen erfolgt, also zuerst die gegenseitige Lage der Linien und Ebenen im Raume erschöpfend behandelt wird, ehe man zur eigentlichen Lehre vom Körper, als einem von allen Seiten abgeschlossenen, überall von Ebenen begränzten Raume übergeht; so ist nach meiner Meinung, deren Begründung sich in den obigen Betrachtungen findet, für den Anschauungsunterricht der Stereometrie im Untergymnasium, eben weil er ein vorwiegend analytischer sein soll, der umgekehrte Weg angezeigt, wo erst dann, wenn die Vorstellungen der Körper nach einer übersichtlichen Behandlung derselben durch die Anschauung aus dem gegebenen concreten Stoffe gewonnen und bis zu der Klarheit gediehen sind, dass der Schüler sie perspectivisch in der Ebene darzustellen im Stande ist, zur Untersuchung der gegenseitigen Lage der Linien und Ebenen im Raume übergegangen werden darf. Ist auch dieses Pensum absolvirt, so scheint mir die grössere und schwierigere Hälfte des Unterrichtes in der Stereometrie geschlossen zu sein. Der Schüler bewegt sich hinfort nicht mehr auf einem ihm fremden und unbekannten Gebiete. Er hat das Feld bereits durchmessen, dessen Durchforschung für dieses Jahr die Aufgabe seiner Thätigkeit ist. Seine Aufgabe ist nun eine beschränktere geworden, die Landschaft, die er bis jetzt bloss im allgemeinen überblickt hat, in ihren einzelnen interessanten Partieen und Schönheiten kennen zu lernen. Es erübriget nur noch die Anwendung der Säze über die Lage der Linien und Ebenen im Raume auf die einzelnen Körper, die Ausmessung ihrer Oberfläche und ihres Inhaltes, an vielfachen Beispielen des praktischen Lebens durchgeführt, und der Kreis des Unterrichtes für dieses Jahr ist vollendet.

Nach dieser allgemeinen Skizzirung sei es mir erlaubt über die Anordnung und Handhabung des Lehrstoffes im einzelnen einige Worte zu sagen. Da nach dem Organisationsentwurfe drei

wöchentliche Stunden für die Mathematik in der vierten Classe des Untergymnasiums, und von diesen im ersten Semester eine, im zweiten Semester zwei der geometrischen Anschauungslehre zugewiesen sind, so ergeben sich nach Abzug von 8—10 Wochen für die Ferien in dieser Classe 120 Stunden für die Mathematik, und zwar im ganzen 60 Stunden für den geometrischen Anschauungsunterricht, von denen 20 Stunden auf das erste Semester, und 40 auf das zweite fallen. Zieht man von diesen Stunden 20 ab, in denen nichts neues vorgenommen, sondern das bereits vorgenommene wiederholt und eingeübt wird, so bleiben 40 Stunden, oder besser gesagt 40 Lectionen übrig. Der ganze Lehrstoff soll daher auf ungefähr 40 Lectionen vertheilt sein, so dass er durch diese vollkommen erschöpft wird.

Was nun die einzelnen Lectionen anbelangt, so kommen für eine jede drei Hauptpuncte in Betracht, wenn sich dieselben auch bald mehr bald minder scharf von einander scheiden; es ist diese erstens die strenge und präcise Fassung derjenigen Sätze oder Begriffe, deren Auffassung Aufgabe für die Schüler in dieser Lection ist; zweitens die Erläuterung derselben durch die methodisch geleitete Anschauung; drittens ihre möglichst reiche und mannigfaltige Anwendung. In einem Lehrbuche oder einem Grundrisse, wo sich ein solcher in den Händen der Schüler fände, würde das an erster Stelle genannte an der Spitze stehen; nicht so beim Unterrichte. Denn seine Aufgabe wird es vielmehr sein, von der Anschauung der räumlichen Gestaltung, um deren Wesen oder Eigenschaften es sich handelt, auszugehen, diese zur völligen Bestimmtheit zu erheben, alles bloss zufällige des besonderen Falles, den man zur Betrachtung bringt, davon abzulösen, dagegen anzuknüpfen an alles bereits früher gewonnene, namentlich auch an die zu klarer Einsicht so wichtigen Analogieen aus der Planimetrie, und auf diesem Wege dahin zu führen, dass das angeschaute, wo möglich von den Schülern selbst unter der Beihilfe des Lehrers, in die bestimmten Worte eines Satzes oder einer Erklärung gefasst werde. An die Präcision in dem sprachlichen Ausdrucke sind die strengsten Forderungen zu stellen; sie sind nicht zu hoch, denn man kann und muss den Schülern zur Anschauung in vollen Sinne des Wortes bringen, dass auch die scheinbar *geringfügigste Ungenauigkeit* im Ausdrucke den Gegen-

stand, um den es sich handelt, nicht mehr sicher und bestimmt bezeichnet. Und wenn auf solchem Wege der Ausdruck in sehr enge Gränzen, zwischen denen eine Wahl zulässig ist, eingeschränkt, wenn öfters nur eine einzige Form desselben als die angemessenste oder nothwendige gefunden wird, so kann doch dessen feste Einprägung, die unerlässlich gefordert werden muss, nicht zu einem blossen Ballaste für das Gedächtniss der Schüler werden; davor schützt, so weit diess irgend möglich ist, die Art und Weise, wie der Schüler dazu gelangt ist; sie wird auch nicht etwa ein Memoriren des Schülers ausserhalb der Lehrstunden erfordern, wenn diese ihre Aufgabe gehörig erfüllt haben, die Schüler zu vollständiger und genauer Auffassung zu führen. Diese zu erreichen ist aber noch der dritte der vorher unterschiedenen Gesichtspuncte von Wichtigkeit, der in der Regel erst dann zur Anwendung kommen wird, wenn bereits zur präcisen festzuhaltenden sprachlichen Fassung des Satzes oder der Erklärung gelangt ist, nämlich die Anwendung des eben gewonnenen auf die mannigfaltigsten Beispiele. Die angemessene Wahl derselben kann man kaum sorgfältig genug vorher überlegen, aber die Mühe findet ihre Belohnung in der regen Aufmerksamkeit der Schüler, welche sich freuen, mit dem eben gewonnenen eine Herrschaft über einen bedeutenden Kreis ihrer Anschauungen zu gewinnen, und in dem Erfolge des Unterrichtes; denn durch solche Anwendung erreicht man, dass die gewonnenen Kenntnisse für die Schüler nicht etwa eine blosse Gedächtnifssache, sondern ein wirkliches geistiges Eigenthum werden, über welches sie frei gebieten, und an welches der Lehrer im weiteren Verlaufe seines Unterrichtes sicher anknüpfen kann.

Nachdem ich mich nun über die Behandlung des Lehrstoffes im allgemeinen ausgesprochen, bleibt nur noch übrig, das entworfene Bild dadurch zu vollenden, dass ich in den Rahmen die einzelnen Contouren einfüge, deren Zusammensetzung das Gesammtbild vollenden soll.

I. Semester (Lection 1—22).

Erster Theil.

Allgemeine Vorbegriffe. Ebene. Flächen- und Körperwinkel.
(Lection 1—4.)

(Lection 1.) Durch drei nicht in derselben Geraden liegende Puncte u. s. w. ist jedesmal eine Ebene bestimmt und gegeben. Jede Ebene lässt

sich ohne Ende fortsetzen. — Uebergang aus der Planimetrie zur Stereometrie. Die Stereometrie tritt aus dem Gebiete einer Ebene heraus, hat es mit drei Ausdehnungen zu thun. Auch sie hat es mit Ebenen zu thun, doch nicht als dem nothwendigen Substrate ihrer räumlichen Vorstellungen und geometrischen Constructionen, sondern als einem speciellen Gegenstande ihrer Betrachtung. Der Raum erscheint uns ohne Ende, doch stätig, d. h. nirgends natürlich begränzt, aber überall beliebig begränzbar.

Fragen. Was ist eine Figur im weiteren Sinne? Wann heissen Figuren congruent? Was sind die Gränzen der Linien, der Flächen, der Körper? Was ist eine ebene Fläche (Ebene)? Was eine krumme? Wo bemerken wir in der Aussenwelt erstere, wo letztere?

(Lection 2.) *Flächenwinkel.* Zwei Ebenen im Raume laufen entweder parallel oder sie schneiden sich. Durchschnittslinie. Flächenwinkel. Gleiche, grössere, kleinere Flächenwinkel. Entwickelung mit Rücksicht auf parallele Linien und Linienwinkel. Vergleichende Betrachtung der Linien- und Flächenwinkel.

Fragen zu beantworten aus der Analogie mit Linienwinkeln. Was ist die Scheitellinie des Flächenwinkels? Was sind seine Schenkel? Gerader Flächenwinkel? Ein rechter? Wann stehen zwei Ebenen senkrecht auf einander? Hohle, erhabene, Neben-, Scheitelflächenwinkel? Wie sind letztere rücksichtlich der Grösse mit einander verglichen?

(Lection 3.) *Dreikantige Körperwinkel und dreiseitige prism. Räume.* Drei unter einander nicht parallele Ebenen im Raume können sich entweder in einer und derselben oder in drei verschiedenen Durchschnittslinien schneiden. Im letzteren Falle laufen diese entweder in einem Puncte zusammen, dann bilden sie einen dreikantigen Körperwinkel, oder je zwei derselben laufen parallel, dann bilden sie einen dreiseitigen prismatischen Raum.

Die Durchschnittslinien der Ebenen heissen auch Kanten. Was sind Kantenwinkel? Wie viel Flächenwinkel hat ein dreiseitiger prismatischer Raum? Wie viel Kanten hat ein solcher?

(Lection 4.) *Diagonalebenen.* Die vielkantigen Körperwinkel (Körperecke) werden durch Diagonalebenen in dreikantige Körperwinkel, die vielseitigen prismatischen Räume in dreiseitige zerlegt.

Entstehung der vielkantigen Körperwinkel, und vielseitigen prismatischen Räume. Rücksichtlich auf die Planimetrie, auf Polygone und Diagonallinien. Was ist nach der Analogie einer Diagonallinie eine Diagonalebene?

Zweiter Theil.

Uebersicht der einzelnen Körper.

(Lection 5 — 16.)

(Lection 5. u. 6.) *Prismen und Pyramiden.* Ein Körper ist ein überall begränzter, von allen Seiten abgeschlossener Raum. Eckige, runde Körper. Werden die Körperecken durch Ebenen geschlossen, so entstehen

Pyramiden. Abgekürzte Pyramiden. Werden die prismatischen Räume durch Ebenen geschlossen: Prismen. Gemeine Prismen (wenn die schliessenden Ebenen parallel sind), sonst abgekürzte Prismen.

Seitenflächen der Pyramiden. Was sind sie für Figuren? Was ist die Durchschnittsfigur? Wornach richtet sich die Anzahl der Seiten einer Pyramide? Was ist der Scheitel oder die Spitze der Pyramide? In was für Pyramiden kann eine mehr als dreiseitige Pyramide durch Diagonalebenen zerlegt werden? Wie viel Körper- und Flächenwinkel, wie viel Kanten hat eine dreiseitige Pyramide?

Seitenflächen des Prisma. Was bilden sie für Figuren? Warum? Was sind die Durchschnittsfiguren eines Prisma? Was ist ein 3, 4-, 5-, n-seitiges Prisma? Wie viel Gränzflächen, wie viel Seitenflächen, wie viel Kanten, wie viel Flächen- und Körperwinkel hat ein dreiseitiges Prisma? Verzeichnung des Netzes einer drei- und gleichseitigen Pyramide, eines dreiseitigen gemeinen Prisma. Der Schüler versuche es ohne Anleitung, das Netz einer 4-, ferner einer 5- und gleichseitigen Pyramide, sodann eines 4- und 5-seitigen Prisma zu verzeichnen.

(Lection 7 u. 8.) *Kegel und Cylinder.* Denkt man sich eine gerade Linie in dem einen Endpuncte befestiget, und um diesen nicht in derselben Ebene, sondern überhaupt im Raume sich so herumdrehend, dass ihr anderer Endpunct einen Kreis beschreibt, so begränzen diese Kreisfläche und die durch die Bewegung dieser Geraden beschriebene krumme Fläche einen Körper, den man einen gemeinen Kegel nennt.

Denkt man sich eine von zwei parallelen Geraden um die andere sich im Raume herumdrehend, so dass die beiden Endpuncte Kreise beschreiben, so begränzen diese beiden Kreisflächen und die durch die Umdrehung der Geraden beschriebene krumme Fläche einen Körper, den man einen gemeinen Cylinder nennt.

Was ist eine allgemeine konische Fläche? ein allgemeiner, vollständiger und abgekürzter Kegel? Wir haben es bloss mit gemeinen Kegeln zu thun. Cylinderfläche? Allgemeiner Cylinder. Voller. Abgekürzter. Wir haben es bloss mit gemeinen und vollen Cylindern zu thun.

Was sind die konische und die Cylinderfläche für Flächen? Also der Kegel und die Cylinder für Körper? Eckige oder runde? Verzeichnung der Oberfläche eines senkrechten Kegels. (Vorläufig sage man dem Schüler: ein senkrechter Kegel sei ein solcher, in welchem die von der Spitze des Kegels auf den Halbmesser der Grundfläche gefällte Senkrechte in den Mittelpunct des Kreises fällt.) Verzeichnung des Netzes eines senkrechten Cylinders. (Vorläufig der, wo die die Mittelpuncte der beiden parallelen [warum parallel?] Kreise verbindende Gerade auf den Halbmesser derselben senkrecht steht.)

(Lection 9.) *Kugel.* Die Kugel entsteht durch die Umdrehung eines Halbkreises um seinen Durchmesser. — Mittelpunct. Halb- und Durchmesser. — Verzeichnung des Netzes einer Kugel.

(Lection 10.) Die ein Körpereck bildenden Linienwinkel betragen

zusammen weniger als 4 Rechte. (Zu veranschaulichen auf folgende Weise; wenn man 4 rechte Winkel aus Papier ausschneidet, und sie mit ihren Scheiteln zusammenfügt, so fallen sie schon in eine einzige Ebene zusammen.)

Rückblick auf die Planimetrie. Wie gross ist die Summe aller Winkel am Umfange eines Polygons? Wie findet man also die Grösse eines Winkels eines regulären Polygons? Wie gross ist demnach ein Winkel eines gleichseitigen Dreiecks? Können 3 solche Winkel ein Körpereck bilden? Ja. Auch 4? Ja. So auch 5. 3 Winkel eines Quadrates? Ja. 4? Nicht mehr. 3 Winkel eines regulären Fünfeckes? Ja. 4? Nicht mehr u. s. w.

(Lection 11 u. 12.) *Regelmäfsige Körper.* So wie man im Kreise reguläre Vielecke sich denken kann, so kann man sich auch in der Kugel reguläre Körper denken, deren Oberfläche aus lauter congruenten und unter gleichen (Flächen-) Winkeln zusammenhangenden ebenen Figuren zusammengesetzt ist. Es gibt nur 5 regelmäfsige Körper: 1) das Tetraëder u. s. w. Entwickelung mit Hilfe der vorigen Lection. Warum nicht mehr? Wie viel hat ein jeder dieser Körper Seitenflächen, Körperwinkel, Kanten?

Der Schüler versuche das Netz eines Tetraëder zu verzeichnen, eines Octaëder, Hexaëder, Ikosaëder und Dodekaëder, letztere zwei aus der Betrachtung der mitgetheilten Figur.

(Lection 13.) Jeder derselben hat einen Mittelpunct, und kann aus solchem in so viele congruente Pyramiden zerlegt werden, als seine Oberfläche congruente Figuren hat. Entwickelung dessen mit Rückblick auf ein reguläres Polygon. — Wonach richtet sich die Anzahl der Seiten dieser Pyramiden?

(Lection 14, 15 u. 16.) *Geometrische Perspective.* Geometrische Perspective und Mittheilung ihrer einfachsten Hauptgesetze. — Mannigfaltige Versuche, die bisher beschriebenen Körper auf der Tafel oder dem Papiere in der verschiedensten Lage und Grösse abzubilden.

Dritter Theil.

Lage der Linien und Ebenen im Raume gegen einander.

(Lection 17 — 22.)

(Lection 17.) Eine Gerade kann einer Ebene nur in einem Puncte (Fusspuncte) begegnen. Sie macht also mit allen durch diesen in der Ebene gezogenen Geraden Winkel. Sind zwei dieser Winkel rechte, so steht die Gerade auf der Ebene senkrecht. — Versinnlichung dieser Sätze am besten durch Einsteckung eines Stabes auf einem Tische oder der Tafel. (Dass die Richtigkeit dieser wie der folgenden Sätze nicht durch streng wissenschaftliche Beweise zu bewähren, sondern durch methodisch geleitete Anschauung zu begründen ist, bedarf nach den einleitenden allgemeinen Betrachtungen kaum einer besondern Bemerkung.)

Welche Gerade ist die kürzeste von allen aus einem Puncte auf eine Ebene gezogenen Geraden? Die Senkrechte? Warum? Sie gibt also die Entfernung dieses Punctes von der Ebene an.

(Lection 18.) In einem Puncte einer Ebene, und aus einem Puncte

ausser ihr kann auf sie bloss eine einzige Senkrechte construirt werden. Stehen zwei Gerade auf einer Ebene senkrecht, so sind sie unter sich parallel. Steht eine von zwei parallelen Geraden auf einer Ebene senkrecht, so u. s. w. Sind zwei Gerade mit einer dritten im Raume parallel, so u. s. w. Hinweisung auf die analogen Sätze in der Planimetrie.

Aufgabe 1. Aus einem Puncte auf eine Ebene eine Senkrechte zu fällen. 2. Man benütze diese Aufgabe in Verbindung mit dem dritten Satze oben, um auf einer Ebene in einem Puncte eine Senkrechte zu errichten.

(Lection 19.) Eine Gerade ist mit einer Ebene parallel, sobald sie mit einer Linie dieser Ebene parallel läuft. Steht eine Gerade auf zwei Ebenen zugleich senkrecht, so sind die Ebenen parallel. Steht eine Gerade auf einer von zwei parallelen Ebenen senkrecht so u. s. w. Zwei parallele Ebenen werden von einer dritten in parallelen Linien geschnitten.

(Lection 20.) Projection der Geraden in der Ebene. Neigungswinkel der Geraden gegen die Ebene. Dieser ist der kleinste Winkel, den u. s. w.

Die Neigungswinkel zweier parallelen Linien mit einer und derselben Ebene sind gleiche. Warum?

(Lection 21.) Neigungswinkel zweier Ebenen oder dem Flächenwinkel entsprechende Linienwinkel. Veranschaulichung an zwei sich schneidenden Wänden oder Papierblättern. Das Mafs des Flächenwinkels ist durch das Mafs des Neigungswinkels gegeben.

Wann stehen diese zwei Ebenen senkrecht auf einander? Was für einen Winkel bildet die Scheitellinie eines Flächenwinkels mit den Schenkeln des Neigungswinkels? Warum?

II. Semester. (Lection 22 — 40.)

Nähere Betrachtung der einzelnen Körper. Berechnung ihrer Oberfläche und ihres Cubikinhaltes.

Der Schüler erhält hierbei vielfache Gelegenheit die Lehre von den Gleichungen, die ebenfalls in das zweite Semester der IV. Classe fällt, anzuwenden, jenachdem in einzelnen Aufgaben immer andere Grössen als bekannt gegeben sind, andere als unbekannt gesucht werden sollen.

(Lection 22.) *Prisma.* Grundfläche des Prisma. Höhe. Senkrechtes, schiefes Prisma Seitenflächen. — Was sind die Seitenflächen eines jeden gemeinen Prisma? Eines abgekürzten Prisma?

(Lection 23.) Parallelepipedum. Rechtwinkeliges Parallelepipedum. Würfel. Entwerfung des Netzes eines rechtwinkeligen Parallelepipedum. Aus welchen Figuren besteht die Oberfläche desselben? Mannigfaltige Aufgaben über die Berechnung der Oberfläche eines Würfels, ferner eines senkrechten Prisma. Berechnung der Seitenoberfläche eines senkrechten Prisma, indem man den Umfang der Grundfläche mit einer Seitenkante multiplicirt. Warum?

(Lection 24.) *Inhalt eines Prisma.* Was ist der Cubikinhalt

(Volumen) überhaupt? Der Cubikinhalt eines Prisma wird gefunden, wenn man seine Grundfläche mit seiner Höhe multiplicirt.

Mittheilung der gebräuchlichsten Körpermafse. Rückweisung auf den Weg, auf dem man in der Planimetrie den Flächeninhalt eines Parallelogramms gefunden hat. Ganz analoger Weg, auf dem man zur Berechnung des Cubikinhaltes des Prisma gelangt ist, indem man nachwies, dass sich jedes Prisma in ein rechtwinkeliges Parallelepipedum verwandeln lässt, dessen körperlichen Inhalt man untersucht und gefunden hat.

Wie findet man den Cubikinhalt eines Würfels, und da man in einem rechtwinkeligen Parallelepipedum jede Seitenkante als Höhe betrachten kann, den eines rechtwinkligen Parallelepipedum? Mannigfaltige aus dem praktischen Leben gegriffene Beispiele zur Auflösung.

(Lection 25 und 26.) *Cylinder.* Ein gemeiner Cylinder kann als Prisma betrachtet werden, dessen Grundfläche ein reguläres Polygon von unendlich viel Seiten d. i. ein Kreis ist. Daher wird der Inhalt desselben auf dieselbe Weise gefunden, wie der eines Prisma. Axe des Cylinders. Eintheilung der Cylinder in senkrechte und schiefe.

Wie findet man den Inhalt einer Röhre? Wie lässt sich diese Formel durch Heraushebung gemeinschaftlicher Factoren vereinfachen. Mannigfaltige Beispiele zur Auflösung.

(Lection 27.) Die Grundflächen eines gemeinen Cylinders sind Kreise. Die Seitenfläche (Mantel) ist beim senkrechten Cylinder einem Rechtecke gleich, dessen Grundlinie die Kreislinie der Grundfläche, dessen Höhe aber die Höhe des Cylinders ist. Letzteres ist bereits aus der Zeichnung des Netzes eines senkrechten Cylinders ersichtlich. (Der Inhalt des Mantels eines schiefen Cylinders kann nur mit Hilfe der höhern Analysis gefunden werden, die Berechnung desselben bleibt daher natürlich hier ausgeschlossen.) Mannigfaltige Aufgaben.

(Lection 28.) *Pyramide.* Grundfläche. Höhe. Scheitel der Pyramide.

Eine mit der Grundfläche parallele Ebene, welche die Pyramide schneidet, bildet eine mit der Grundfläche ähnliche Durchschnittsfigur. Warum?

(Lection 29.) *Abgekürzte Pyramide.* Abgekürzte Pyramide. Höhe und Grundfläche derselben. Man entwerfe sich das Netz einer solchen. Wie berechnet man die Oberfläche 1. einer Pyramide, 2. einer abgekürzten Pyramide? Was wird eine senkrechte oder gerade Pyramide sein? Was für Figuren bilden die Seitenflächen einer geraden Pyramide? — Aufgaben zur Auflösung.

(Lection 30 und 31.) Zwei Pyramiden sind einander gleich, wenn sie gleiche Grundflächen und gleiche Höhe haben. Denn schneidet man zwei gleiche Pyramiden in gleichen Entfernungen von ihrer Spitze durch Ebenen, so sind immer auch die Durchschnittsfiguren einander gleich. (Zwar nicht ganz streng, aber doch überzeugend.) Führt man ferner in einem dreiseitigen Prisma zwei Schnitte von einer Kante einer

jeden Grundfläche nach der gegenüberliegenden Ecke der andern, so wird dasselbe in drei einander gleiche Pyramiden zerschnitten. Also ist jede dreiseitige Pyramide gleich dem dritten Theile eines dreiseitigen Prisma u. s. w. Jedes Prisma und jede Pyramide kann aber durch Diagonalschnitte in dreiseitige Prismen und Pyramiden zerlegt werden. Jede Pyramide ist daher der dritte Theil eines Prisma von gleicher Grundfläche und Höhe. Man findet daher den Inhalt einer Pyramide u. s. w.

Wie findet man den Inhalt einer abgekürzten Pyramide? Ist aber bloss die Höhe der abgekürzten Pyramide gegeben, so theile der Lehrer den Schülern allenfalls die darauf bezügliche Formel im allgemeinen ohne wissenschaftliche Begründung mit, und lasse Aufgaben darnach ausarbeiten.

(Lection 32.) *Kegel.* Einen gemeinen Kegel kann man sich als eine Pyramide denken, deren Grundfläche ein reguläres Unendlichvieleck (ein Kreis) ist. Daher einen abgekürzten Kegel als eine abgekürzte Pyramide. Der Inhalt desselben wird demnach wie der einer Pyramide gefunden. Axe, senkrechter, schiefer Kegel.

Was ist die Höhe des abgestutzten Kegels? Wie berechnet man den Inhalt eines solchen? Allenfalls werde die Formel mitgetheilt, wenn bloss die Höhe des abgestutzten Kegels gegeben ist. — Aufgaben zur Auflösung.

(Lection 33.) *Kegelmantel.* Die krumme Seitenfläche eines Kegels (Mantel) ist beim senkrechten Kegel einem Kreissector gleich, dessen Bogen die Peripherie der Grundfläche, und dessen Radius die Seite des Kegels ist. Man findet daher den Inhalt derselben, wenn man die halbe Peripherie der Grundfläche mit der Seite des Kegels multiplicirt. Da aber oft bloss die Höhe des Kegels, und nicht die Seite desselben gegeben ist, so kann letztere mit Hilfe des pythagoreischen Lehrsatzes aus der Betrachtung bestimmt werden, dass die Höhe mit der Seite des Kegels und dem Halbmesser der Grundfläche ein rechtwinkeliges Dreieck bildet. (Die Berechnung der Mantelfläche eines schiefen Kegels bleibt aus demselben Grunde wie die des Mantels eines schiefen Cylinder hier ausgeschlossen.) — Aufgaben zur Auflösung.

(Lection 34.) *Kugel.* Jede Ebene schneidet die Kugel in einem Kreise. Grösste Kreise der Kugel. Axe und Pole des Kugelkreises.

Was hat ein grösster Kreis der Kugel mit ihr gemeinschaftlich?

(Lection 35.) Die Kugelzone ist immer gleich der Cylinderzone, daher die ganze Kugeloberfläche allemal dem ganzen Cylindermantel eines um die Kugel beschriebenen Cylinders, dessen Grundfläche ein grösster Kreis der Kugel, und dessen Höhe die Höhe des Cylinders ist. (Die geometrische Begründung bleibt natürlich ausgeschlossen.) — Man findet daher die Oberfläche, wenn man u. s. w. — Aufgaben zur Auflösung.

(Lection 36.) *Inhalt der Kugel.* Den Inhalt einer Kugel findet man, wenn man ihre Oberfläche mit dem dritten Theile des Radius mul-

tiplicirt. Zu diesem Resultate führt die Betrachtung, dass die Kugel aus unendlich vielen unendlich kleinen Pyramiden besteht, in die man sie sich von ihrem Mittelpuncte aus zerlegt denkt, und demnach die Summe aller Grundflächen dieser Pyramidchen, das ist die Oberfläche der Kugel mit dem aus allen Summanden herausgehobenen gemeinschaftlichen Factor, nämlich dem dritten Theile der Höhe, also hier des Kugelhalbmessers, multiplicirt.

Rückblick auf die Planimetrie. Wie hat man auf ähnliche Weise den Inhalt eines Kreises gefunden? Aufgaben zur Auflösung. Wie findet man den Inhalt einer hohlen Kugel. Vereinfachung dieser Formel durch Herausbebung gemeinschaftlicher Factoren. Aufgaben.

(Lection 37.) *Kugelsector*, *Segment*, *Calotte*. Berechnung derselben. Aufgaben.

(Lection 38.) Berechnung des Inhaltes eines Kugelsectors und Kugelsegmentes, das erstere, indem man sich ihn als einen Kegel denkt, dessen Grundfläche die entsprechende Calotte, dessen Höhe der Halbmesser der Kugel ist; des letzteren, indem man von dem Inhalte des entsprechenden Kugelsectors den Inhalt des Kegels abzieht. — Aufgaben zur Auflösung.

(Lection 39.) *Sphaeroïd*. Ein Sphaeroïd entsteht durch die Umdrehung einer halben Ellipse um ihre erste Axe. Mittheilung der Formel für die Berechnung des Inhaltes desselben ohne mathematische Begründung. Aufgaben zur Auflösung.

(Lection 40.) *Fässer*. Mittheilung einer Formel für die Berechnung des Inhalts der Fässer. Allenfalls auf Grundlage des Satzes: Jedes Fass ist gleich der Summe dreier Kegel von der Höhe des Fasses, von denen zwei den grössten, und einer den kleinsten Querdurchschnitt des Fasses zur Grundfläche haben. Aufgaben zur Auflösung.

Man fasse ferner die für die Berechnung des Inhaltes und der Oberfläche der Körper vorgekommenen Formeln zusammen, und stelle sie übersichtlich dar.

Wie findet man den Inhalt eines zu keiner Classe der angegebenen gehörigen und auch nicht in solche zerlegbaren Körpers? Nicht mehr auf geometrischem, sondern auf die bekannte Weise auf mechanischem Wege mit Zuhilfenahme des specifischen Gewichtes des Körpers. — Aufgaben zur Auflösung.

Anmerkung 1. Als sehr brauchbar für Lehrer und Schüler wegen der Mannigfaltigkeit der Aufgaben und des mäfsigen Preises würde ich vor andern in dieser Beziehung Strehl's «Aufgaben zur Berechnung der Flächen und geometrischen Körper» empfehlen.

Anmerkung 2. Wenn die Sätze über die Congruenz der Körper, insbesondere der Pyramiden und der Prismen hier üb- [illegible]
so geschah diess deshalb, weil diese Sätze wei[illegible]
finden, und überdiess grössere Schwierigkeiten [illegible]
Sätze der Planimetrie *über die Congruenz der* [illegible]

Diess wäre somit eine Skizze für den stereometrischen Anschauungsunterricht in der vierten Gymnasialclasse; es versteht sich, dass durch dieselbe nur die Anordnung des Lehrstoffes und seine ungefähre Abgränzung bezeichnet ist; die Art der Ausführung dagegen, über welche nur hier und da eine Andeutung beigefügt wurde, ist aus den dieser Skizze vorausgeschickten einleitenden Bemerkungen zu entnehmen.

Iglau. Tomascheck.

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

Lateinische Schulgrammatiken.

1. Lat. Sprachlehre etc. v. Dr. F. Schultz.
2. Kleine lat. Schulgramm. v. F. S. Feldbausch.
3. Grössere lat. Gramm. v. Dr. C. E. Putsche.
4. Lat. Gramm. von Joh. v. Gruber.

(Fortsetzung und Schluss von Heft I., S. 27—40.)

Die unter Nr. 3 angeführte lateinische Grammatik hat sich der Aufnahme an mehreren der österreichischen Gymnasien zu erfreuen gehabt; es lohnt sich deshalb wohl der Mühe, der Beschaffenheit dieses Buches eine besondere Aufmerksamkeit zuzuwenden. Da der Hr. Verf. in der Vorrede S. IV erklärt, dass er die Formenlehre unverändert, wie sie sich in seiner früher erschienenen kleineren Schulgrammatik vorfinde, in diese grössere wieder aufgenommen habe, und jene bereits in diesen Blättern und auch anderwärts ihre Beurtheilung gefunden hat; so sehen wir diesmal von derselben gänzlich ab, und beschränken unsere Beurtheilung auf den Episoden Haupttheil des Buches, die Syntax. Ueber die Anordnung und Behandlung des dahin gehörigen Materials hören wir vor allem den Hrn. Verfasser selbst Vorr. S. VII: „Was die wissenschaftliche Eigenthümlichkeit des Buches und sein Verhältniss zu den beiden einander schroff entgegenstehenden Behandlungsarten der Syntax betrifft, von welchen die ältere noch von Zumpt befolgte den syntaktischen Stoff nach Mafsgabe der Formenlehre in Regeln über den Gebrauch der Casus, Tempora und Modi ordnet, und alle anderen, nicht gut zu subsumirenden Regeln in einer sogenannten *Syntaxis ornata* zusammenfasset, die neuere aber die von Ferdinand Becker begründete Eintheilung der Syntax in die Lehre vom einfachen Satze und vom zusammengesetzten Satze nach Mafsgabe des prädicativen, attributiven und objectiven Satzverhältnisses befolgt, so habe ich beide Methoden mit einand[illegible]ht und allerdings zwar die Syntax, der Form[illegible]tücke (vom Nomen, vom Verbum, von [illegible] dieser drei

Hauptstücke aber zugleich jene drei Satzverhältnisse berücksichtiget, so dass in den beiden ersten dem Elementarunterrichte angehörigen Hauptstücken die für den Anfänger mehr geeignete ältere, in dem dritten für einen höheren Cursus bestimmten Hauptstücke dagegen die in das innere Wesen des Satzes und das Verständniss der Sprache tiefer eingehende Becker'sche Behandlungsart vorherrscht.»

Die Anordnung, welche Hr. P. seiner Syntax gegeben, ist folgende. In dem ersten Hauptstücke behandelt er die sogenannte Casuslehre nebst den Adjectiven und Fürwörtern. Wo es angeht, wird etwas vom attributiven und prädicativen Satzverhältnisse, wie in der Lehre vom Nominativ und Vocativ, oder von dem objectiven Satzverhältnisse, wie in den Regeln von dem Gebrauch der *casus obliqui*, in den Ueberschriften vorausgeschickt, oder auch im Text der Regeln selbst darauf Bezug genommen, ohne dass man absehen könnte, wie für das Verständniss der Sache durch solche Namen und noch manche andere aus der Becker'schen Grammatik entnommene, wie factitiver und passiver Accusativ u. a. etwas gewonnen wurde. In dem zweiten Hauptstücke werden die Tempora und Modi behandelt, und obgleich S. 174 angekündigt wird, dass die Lehre vom zusammengesetzten Satze erst im dritten Hauptstücke bei der Lehre von den Conjunctionen zur Sprache kommen soll, so greift sich der Hr. Verf. doch jeden Augenblick vor, und behandelt in Regeln und Beispielen nicht minder den zusammengesetzten wie den einfachen Satz. Was ganz natürlich ist, indem die Bedeutung der Tempora und Modi es mit sich bringt, dass man zu ihrer Erklärung jeden Augenblick über den einfachen Satz hinausgehen muss. In dem dritten Hauptstücke dann, welches in das tiefere Verständniss des Satzbaues einführen soll, kommen nach einander die Adverbien, Präpositionen, Conjunctionen und an diese geknüpft der zusammengesetzte Satz zur Sprache, jedoch so, dass auch die Relativsätze mit hereingezogen werden. Uebrigens ist dieses Capitel, das mit eilf Seiten abgemacht wird, ziemlich dürftig ausgefallen, weil das meiste hieher gehörige schon bei den Temp. und Modis besprochen worden. Diese Anknüpfung des wichtigsten Theiles der Satzlehre an die Conjunctionen ist sehr willkürlich; denn auf die Erklärung derselben kann doch die der Satzverhältnisse selbst nicht gegründet werden. Inzwischen würde man an dieser Anordnung der Hauptstücke weniger Anstoss nehmen, wenn nur innerhalb derselben die Gruppen der zusammengehörigen Regeln in einer einfacheren Ordnung zusammengestellt wären und Auffassung und Uebersicht erleichterten. Dem ist aber häufig nicht so. Der Hr. Verf. geht nicht selten von Gesichtspuncten aus, von denen man das zusammengehörige nicht überblickt, oder stellt auch wohl, was als abgeleitete Bemerkung angeführt sein sollte, als Hauptregel hin, und umgekehrt. Einige wenige Proben mögen zum Belege meiner Aussage dienen. S. 289 beginnt die Lehre von den Temporibus. Mit dem Präsens wird der Anfang gemacht und zwar so, dass der Gebrauch der Conjunction *dum* besprochen wird, welche auch dann mit dem Präsens verbunden werde,

wenn sie im Deutschen (während, indem) neben dem Imperfectum stehe. Dann wird hinzugesetzt, man habe diess als ein *praesens historicum* anzusehen (?). Dass nun mit dieser einzelnen über *dum* gegebenen Bemerkung die Natur des Präsens nicht in der rechten Weise erklärt ist, sieht wohl jeder ein; aber noch seltsamer ist, dass nun in einer Anmerkung vier besondere Anwendungen des Präsens besprochen werden, gleichsam als ob sie in der über jene Conjunction aufgestellten Hauptregel begründet wären. In dieser Anmerkung erst ist die Rede: 1. von dem *praesens historicum*, 2. von einem *praesens aoristicum*, womit etwas allezeit und gewöhnlich stattfindendes bezeichnet werde, 3. von einem der Vergangenheit und Gegenwart zugleich angehörigen Präsens, 4. von einem das Futur vertretenden Präsens. Hier ist es doch schwer zu sagen, wie diese vier verschiedenen Präsentia in der als Hauptregel hingestellten ihre Erklärung finden sollen. — S. 290 werden in dem „Gebrauch der Präterita“ überschriebenen Capitel die drei Tempora, das historische Perfect, das Imperfect, Plusquamp. zusammengestellt und in bekannter Weise erklärt. Auffallend ist es, dass das in der Bedeutung von dem historischen Perfectum wesentlich sich unterscheidende eigentliche Perf., oder wie es Hr. P. nennt, *perf. praesens.*, in diese Reihe der Präterita nicht mit aufgenommen, vielmehr in einem kleingedruckten Zusatze nebst noch zwei anderen Bedeutungen desselben, die er *perf. aoristicum* und das statt des Fut. II. gesetzte Perfectum nennt, so besprochen ist, als ob diese drei Bedeutungen nur besondere Modificationen des als Hauptperfectum aufgeführten seien. Für die deutliche Auffassung des Schülers wäre es weit zweckmäfsiger gewesen, wenn das über das *perf. praesens* gesagte mit den über die anderen Präterita aufgestellten Regeln als eine gleich wichtige Tempusform zusammengestellt, und das Verhältniss des einen zum anderen etwas schärfer wäre bezeichnet worden. — S. 301 wird im Anfang der Lehre vom Conjunctiv, unter der eigenen Ueberschrift der Conjunctiv der Annahme, dieser gleich in den ersten Zeilen in zwei Arten geschieden, welche der Hr. Verf. *coniunctivus potentialis* und *conditionalis* nennt. Jener soll nicht bloss eine mögliche Annahme, sondern auch eine Möglichkeit überhaupt bezeichnen, dieser nur eine Bedingung andeuten, und zwar bloss im Imperf. und Plusq. vorkommen (?). Dann wird weiterhin gesagt, der *potentialis* bezeichne nicht immer bloss eine Folgerung mit der Andeutung, dass die Wirklichkeit ihr entsprechen kann, in welchem Falle es der Potentialis der Möglichkeit sei (also wohl die Möglichkeit der Möglichkeit), sondern auch, dass die Folgerung sich aus der Annahme mit Nothwendigkeit ergibt, und werde deshalb *potentialis* der Nothwendigkeit genannt. In den weiterhin folgenden Beispielen und Zusätzen ist dann fast durchweg von dem Bedingungssatze und seinen verschiedenen Formen die Rede, so dass man sieht, es soll dieser ganze Passus „Conj. der Annahme“ überschrieben, den Conditionalsatz hauptsächlich zum Gegenstande haben Ob aber die an die [illegible] gestellte *Unterscheidung*, auf deren Beurtheilung ich

mich hier nicht einlassen will, zum Verständniss dieser Satzform verhilft bezweifle ich durchaus.

Was die Auswahl der Beispiele betrifft, mit denen die aufgestellten Regeln begründet und erklärt werden, so können wir es nicht billigen dass sich Hr. P. nicht auf die Prosaiker der besseren Zeit beschränkt hat vielmehr mit besonderer Vorliebe Sätze aus Justin, Sueton, Curtius Tacitus anführt. Viel lieber stimmen wir dem Verfahren Madvig's bei, der, um eben zu einem ganz festen System von bestimmten Grundsätzen zu gelangen, sich hauptsächlich an Cicero gehalten und aus diesem allein mehr als zwei Drittheile seiner Beispiele entnommen hat. Jedes andere Verfahren führt denn, wie sich erwarten lässt, oft genug zu Ergebnissen, welche dem besseren Sprachgebrauche gerade zuwiderlaufen, und demnach nicht als eigentliche Sprachregeln aufgefasst, sondern eher als Abweichungen von dem regelrechten in besonderen Anmerkungen hätten besprochen werden müssen. So wird S. 345 die Angabe, dass in der indirecten Rede auf das historische Perfectum oder Imperfectum ein Präsens statt des Imp., oder ein Perf. statt des Plusquamp. folgen könne, aus Tacitus erwiesen. Ebenso wird §. 319 aus Sueton. Aug. 26. *Oct. iactabat, sat celeriter fieri, quidquid fiat satis bene*, angeführt, aber daraus wird man doch eine Regel für diesen Gebrauch des Präsens nicht abstrahiren dürfen. Auch missfällt es, dass bei der weit grösseren Anzahl der Beispiele die Schriftsteller, aus denen sie entnommen sind, gar nicht genannt werden.

Ferner sind manche Erklärungen zu künstlich und gesucht, und befördern das Verständniss der in Rede stehenden Sache bei allem philosophischen Scheine weit weniger als die bekannte, wenn auch mitunter etwas zu einfach aussehende Sprachregel. Was ist z. B. damit gewonnen wenn Hr. P. S. 218, um uns über die Natur des Genitivs zu belehren sogar auf die etymologische Bedeutung dieses Wortes eingeht und diesen Casus nun so charakterisirt. «Der Genitiv ist der Casus des erzeugenden Objects, indem er einen Gegenstand bezeichnet, der eine Thätigkeit erzeugt, hervorruft oder veranlasst. Der Genitiv wird aber nicht bloss als Object zur Erweiterung des Prädicats, sondern auch als Erweiterung des Objects oder Subjects als Attribut gebraucht und alsdann Attributiv-Genitiv genannt.» Aber gleichsam als hätte er es selbst gefühlt dass mit allen diesen Worten gar nichts ausgerichtet ist, kommt Hr. P gleich darauf in den folgenden Paragraphen auf unsere alten Bekannten den Subjects-, Objects- und partitiven Genitiv zurück, und von jenem Erzeuger ist weiterhin nicht mehr die Rede. Dasselbe möchte ich von mehreren Eintheilungen und Unterscheidungen behaupten, die, wenn man sie auch nicht immer unrichtig nennen kann, doch zur Erklärung der lateinischen Ausdrucksformen nicht das mindeste beitragen, wie z. B die S. 407 gemachte Unterscheidung der Attributivsätze in definirende und näher bestimmende, von denen dann wiederum jene Correlativ-, diese blosse Relativsätze genannt werden. Die durch solche

nöthig gehäuften Eintheilungen herbeigeführten vielen oft unverständlichen Bezeichnungen können den Schüler nur verwirren und ihm das Auffassen der Sache erschweren.

Nicht wenige Regeln und Begriffsbestimmungen, die wir gerade nicht unrichtig nennen wollen, möchte man doch etwas vollständiger gegeben sehen. Denn so nöthig einerseits die möglichste Präcision in jedweder grammatischen Bemerkung ist, so unerlässlich ist es von der anderen Seite, dass darin alles das angegeben werde, was zu einer genügenden Uebersicht aller Fälle, auf welche der besprochene Grundsatz angewendet werden soll, erforderlich ist. Nur einige wenige Dinge dieser Art will ich herausheben. In der Lehre von den Gerundien z. B., die im ganzen auf eine befriedigende Weise erklärt werden, bleiben manche Puncte, welche nothwendig zu erörtern waren, ganz unbesprochen. Es ist nämlich diese Verbalform im Gebrauch auf vielfache Weise beschränkt. So, um nur einiges anzuführen, ist es nicht gestattet, dem Gerundium, welches Hr. P. ganz richtig als den *casus obliquus* des *infin. act.* betrachtet, wie diesem ein eigenes Subject beizugeben, so dass man nicht sagen darf: *cupidus sum patrem veniendi.* Eben so wenig darf mit dem Gerundium ein Particip oder eine Prädicats-Bestimmung verbunden werden, z. B. *operam dabant Ciceronem consulem creando* ist fehlerhaft, obgleich *consulem creare* ein guter Ausdruck ist. Auch kann man nicht *auctor sum pacis bello confecto componendae* sagen, schon aus dem Grunde nicht, weil solche Participial-Bestimmungen in das Gerundium nicht eingeflochten werden. Manche Präpositionen lassen nur die Verbindung mit dem blossen Gerundium, ohne allen weiteren Zusatz, zu, wie *inter*. Man sagt wohl *inter coenandum*, aber nicht *inter legendum hunc librum.* Gegen diese und ähnliche Dinge verstossen die Anfänger eben am häufigsten, und doch sieht man sich in unserem Buche vergeblich nach einigen Angaben um, durch die sie vor Fehlgriffen dieser Art bewahrt würden. — Unvollständig und zugleich ungenau sind auch die Begriffsbestimmungen mancher Präpositionen; und doch kommt es gerade bei der Lehre von der Anwendung dieser in der Sprache so wichtigen Redetheile so sehr auf eine scharfe und völlig zureichende Angabe aller wesentlichen Merkmale an, weil ohne eine solche es dem Schüler völlig unmöglich ist, die sinnverwandten gehörig zu unterscheiden. Ungenau ist es z. B., wenn S. 202 unter den Bedeutungen von *circa* auch die angeführt wird, dass es eine ungefähre Zeitbestimmung angebe und ebenfalls im Sinne von in Betreff gebraucht werde. Aber keine von diesen beiden Bedeutungen hat diess Wort bei den besseren Prosaikern, die es nur in örtlicher Beziehung anwenden. Das Beispiel, womit die temporelle Bedeutung erwiesen werden soll, ist aus Livius entnommen, und vielleicht das einzige dieser Art, welches bei diesem Schriftsteller vorkommt. Die späteren haben es allerdings häufig so gebraucht. Die andere Bedeutung erhält das Wort erst bei Tacitus und Quintilian, durchaus nicht bei den früheren. Die einzige Stelle bei Cicero, aus

der man diesen Gebrauch hat nachweisen wollen, ist entschieden verderbt, Vgl. Hand. Tursell. II. S. 67. — S. 203 heisst es von *ob*, «es komme in causaler Bedeutung vor und heisse wegen; gleich darauf von *propter*, es heisse ebenfalls wegen, und werde gebraucht von nahe liegenden Gründen.» Dass das in derselben Reihe mit angeführte *per* ebenfalls die Bedeutung von wegen in gewissen Verbindungen haben kann, ist gar nicht angegeben. Aber wie soll der Anfänger die beiden anderen Präpositionen nach jener mangelhaften Erklärung im Gebrauche auseinander halten, und was unter den nahe liegenden Gründen sich denken? Es kommt doch wohl *propter* auch dann vor, wenn die Gründe ziemlich ferne liegen, z. B. Terent. Eun. IV, 6, 6. *Scin tu, turbam hanc propter te esse factam?* wo der angeredete Chremes nur die entfernte Veranlassung des entstandenen Tumultes ist. Aber die seltsame Erklärung rührt wohl daher, weil *propter* in eigentlicher Bedeutung nahe bei heisst. S. 205 wird zur Erklärung der Pr. *versus* nichts weiter gesagt als «nach ... hin, verwandt mit *vertere*, wird seinem Accusativ nachgesetzt.» Gleich darauf ist *super* behandelt, und zwar wird es so erklärt, es sei das Gegentheil von *sub*; von *sub* wird dann weierhin gesagt, es sei das Gegentheil von *super*. Die Grundbedeutung beider Wörter wird nicht angegeben. Auch ist es unrichtig, wenn behauptet wird, nur in Bedeutung in Betreff werde *super* mit dem Ablativ verbunden. Seltsam klingt es, wenn es dann heisst: «Bei der Angabe des Uebermafses von Noth und Leiden (!) werde *super* durch ausser übersetzt. Wie soll ich denn diess Wort übersetzen bei Liv. II, 31. *Super solitos honores locus in circo ipsi posterisque datus ad spectandum.* Ueberhaupt ist die ganze Partie des Buches, in welcher von den Präpositionen die Rede, mit einer unbegreiflichen Flüchtigkeit behandelt. —

Ausserdem stossen wir nun auf eine Menge von Unrichtigkeiten in den einzelnen grammatischen Angaben, die sicherlich mehr in der Eile der Bearbeitung, als in der Unkenntniss des Hrn. Verf. ihren Grund haben mögen. S. 176 wird über das dem Verbum so oft als Subject oder Object statt unseres es beigegebene *res* folgende sonderbare Erklärung gegeben: «wenn es die Sache bedeutet, so wird es durch *res* ausgedrückt, z. B. es ist so weit gekommen, *res eo pervenit.*» Warum sollt ich aber «es ist eine preiswürdige Sache, das Vaterland zu vertheidigen», nicht übersetzen durch *laudabile est patriam tueri*! Die Regel ist also wiederum, wie so manche andere, nicht bestimmt genug gefasst. Es hätte heissen sollen: «wenn es die Natur eines Substantivs annimmt und als Subject oder Object mit dem Verbum verbunden wird, so dass ohne Andeutung desselben der Satz nicht vollständig wäre, muss es durch *res* oder ein ähnliches Wort bezeichnet werden, z. B. *rem eo perducere, res mihi tecum est.* Das braucht aber nicht immer *res* zu sein; genug, wenn das Wort nur angedeutet wird, wie bei *Cic. ad div.* VIII. 8. *Pompeio cum Caesare est negotium*, wo freilich auch *res* stehen könnte. — S. 189. Anm. 2. Wenn man auch zugeben kann, dass in einigen wenigen

Phrasen das eine und andere Intransitivum mit einem Objects-Accusativ verbunden wird, wie *vivere vitam, currere cursum, ludere ludum, servitutem servire* u. a., so ist doch im ganzen dieser graecisirende Sprachgebrauch im Lateinischen ungewöhnlich und noch mehr die in derselben Anmerkung besprochene Ausdrucksweise, nach welcher das Intrans. manchmal die Natur des Transitivum annimmt, und wie dieses ebenfalls einen Objectivs-Accusativ regiert, z. B. *navigare terram, mare ambulare.* Ausdrucksformen dieser Art hätten durchaus als seltene Einzelnheiten, nicht als etwas öfter vorkommendes bezeichnet werden müssen. Von etwas anderer Art — Hr. P. nennt diese Verba sämmtlich halbtransitiva — sind jedoch die V. *anhelare, sapere, redolere* z. B. *antiquitatem*; denn diese verlieren die Natur des Intransitivums durchaus nicht, und es ist der davon abhängige Accusativ nur mit dem in solchen Verbindungen üblichen Ablativ verwechselt. In Krüger's lat. Gramm. S. 407, aus der die hier besprochene Anmerkung grossentheils entnommen zu sein scheint, sind diese verschiedenen Constructionen ebenfalls nicht scharf genug von einander gesondert. — S. 276 wird von *quisquam* und *ullus* behauptet, beide Wörter unterscheiden sich von *aliquis* nur durch den Begriff der grössern Allgemeinheit, der dann in negativen Sätzen der vorherrschende sei. Das obenan stehende Beispiel, aus dem diese Bedeutung erwiesen werden soll, ist aus *Seneca de tranq.* 11 entnommen: *Cuivis potest accidere, quod cuiquam potest.* Aber die späteren sind gerade im Gebrauche der Pronomina höchst ungenau. Selbst bei Quintilian lässt sich der fehlerhafte Gebrauch dieses Wortes nachweisen. Ueberdiess ist die angeführte Stelle ein jambischer Senar, wo das nach dem besseren Sprachgebrauch nothwendige *cuipiam* als Creticus nicht hineinzufügen war. Die übrigen Beispiele lassen alle eine andere Erklärung zu und sich auf die bekannte Bedeutung des *quisquam* zurückführen, nach der es mit dem Begriffe der Unbestimmtheit den des verneinens und bezweifelns verbindet. — S. 265, Zusatz 1 wird der Unterschied zwischen *ipse* und dem Reflexivum im abhängigen Satze so gefasst, als ob das erstere dann eintreten sollte, wenn eine Zweideutigkeit durch das letztere entstehen könnte und die Sache dann an folgendem Beispiele erläutert. *Dionysius a filiabus ferrum removit instituitque ut candentibus iuglandium putaminibus barbam sibi adurerent.* Nun meint Hr. P., es müsse allerdings *sibi* heissen, weil die Mädchen ja keinen Bart hätten, und mithin das *sibi* sich nur auf Dionysius beziehen könnte. Wenn es aber hiesse *a servis removit,* so müsste folgen *ipsi adurerent*, weil bei *sibi* es zweideutig wäre, ob die Sclaven sich oder ihm den Bart absengen sollten. Aber auch im letzteren Falle muss es *sibi* heissen; der Gebrauch des *ipse* dagegen ist ganz anders zu fassen. Es tritt diess Pron. ebenso oft statt *is*, wie auch statt *se* ein, in allen den Fällen, in welchen es einen Gegensatz mit etwas anderem in demselben Satze enthaltenen oder auch nur hinzugedachten bildet. Z. B. *Caes. b. g. I. 40. Caesar milites incusavi*[illegible] *de ipsius diligentia* de-

sperarent. Oder *Cic. Quint. fr. I, 1. Ea molestissime ferre debent homines, quae ipsorum* (Gegensatz *non aliorum*) *culpa sunt contracta.* Ausführlich ist das Verhältniss von *ipse* zu dem Reflexivum in solchen Sätzen besprochen in des Ref. lat. Th. I. S. 163. — S. 314 findet sich in Zusatz 5 unter b die Angabe, «anstatt *ut* kann bei *facere, fieri, accidere, evenire* u. a. auch *quod* stehen, und zwar wird lieber *quod* als *ut* gebraucht, wenn die Verba des thuns und geschehens eine adverbiale Bestimmung bei sich haben.» Nach den Anfangsworten sollte man fast glauben, der *usus promiscuus* beider Conjunctionen sei nach den in Rede stehenden Verben gestattet, während doch *ut* allein das richtige ist. Das weiterhin gesagte befriedigt ebenfalls nicht, obgleich der Hr. Verf. etwas ganz richtiges hat sagen wollen und es §. 335 etwas besser ausgesprochen hat. Denn während ich ganz richtig sage *recte facis quod Platonem legis*, muss es trotz der adverbialen Nebenbestimmung heissen *perlubenter facio ut Platonem legam.*

Die Erklärung dieser Conjunctionen hinter obigen Verben lässt sich auf die Bedeutung der Satzformen mit *quod* und *ut* überhaupt gar leicht zurückführen. — S. 333 wird die so oft besprochene Frage, wie mit dem Relativsatze nach den Verben, welche ein sein, gefunden werden, entstehen ausdrücken (*sunt, reperiuntur qui*) zu verfahren sei, dahin entschieden, dass gesagt wird, es stehe nach ihnen in der Regel der Conjunctiv, und zwar, weil die Eigenthümlichkeit des Subjectes dann durch Angabe einer aus dem Wesen desselben hervorgehenden Folge (?) bezeichnet werde. Von der Unhaltbarkeit dieser Angabe, welche darzuthun ein leichtes wäre, sehe ich hier gänzlich ab, und mache nur darauf aufmerksam, dass nun eine Reihe von Beispielen folgt, welche ganz verschiedenartig sind und auch verschiedene Erklärungen nothwendig machen, bei denen man aber mit der eben angegebenen gar nicht ausreicht. So wird man doch wohl Sätze wie *sunt qui censeant, quis est qui non oderit, nullum est animal quod habeat, unus erat qui polliceretur*, nicht als gleichartige zusammenstellen dürfen. — S. 349 gehört die Angabe, dass das statt des Imperativs nicht ungewöhnliche Futurum den Befehl milder ausdrücke, zu denen, welche sich aus einem Buche in andere wie eine feste Ueberlieferung fortpflanzen, und doch ist sie unrichtig. Wenn in dem Futurum oft ein milderer Ton zu liegen scheint, so ist das blosser Zufall. Das Futur bezeichnet vielmehr nichts anderes als diess, dass der befehlende oder rathende mit einer gewissen Zuversicht erwartet, der angeredete werde das verlangte thun. Dabei kann der Ton, womit so etwas ausgesprochen wird, ganz verschieden sein. So spricht doch wohl Scipio bei dem Friedensschluss mit Antiochius zu dessen Gesandten gebieterisch genug (Livius XXXVIII, 45), nachdem zwei Imperative vorangegangen, *Europa abstinete, Asiaque quae cis Taurum est abstinete*, darauf: *pro impensis deinde in bellum factis quindecim millia talentum dabitis.* Noch gebieterischer klingt der Orakelspruch bei Liv. V, 16. *Cave aquam Alba-*

sum in mare manare suo flumine sinas. Emissam per agros r i g a b i s, *dissipatamque rivis* e x t i n g u e s. *Tum tu ... donum amplum ad mea templa* p o r t a t o. In diesen Sätzen werden die Futura mit demselben Nachdruck wie die damit zusammengestellten Imperative ausgesprochen.

Wenn die Grammatik des Hrn. P. hier und anderwärts viele Freunde gewonnen, so hat diess wohl seinen Grund in manchen einzelnen trefflichen Bemerkungen gehabt, deren Vorhandensein auch mir nicht entgangen ist. Man vgl. z. B. das S. 368 über den Accusativ neben *videtur, dicitur*, S. 398, Zusatz 2 über die Vertauschung des *nullus* mit *non*, S. 399 über den Gebrauch des *et non*, S. 402 über die Verbindung mehrerer Substantiva durch Präpositionen gesagte. Wenn man sich aber mit der Einrichtung des Buches im ganzen zufrieden geben soll, so hat der Hr. Verf. bei einer etwaigen nochmaligen Ueberarbeitung für eine einfachere Anordnung und besonders für grössere Fasslichkeit und Genauigkeit in den grammatischen Angaben und Begriffsbestimmungen Sorge zu tragen. —

Der Hr. Verf. von Nr. 4 kündigt in der Vorrede die Richtung, welche er bei der Ausarbeitung seiner Schulgrammatik genommen, als eine solche an, dass man glauben möchte, er habe es darauf angelegt, die lateinische Grammatik so viel wie möglich zu einer a l l g e m e i n e n S p r a c h w i s s e n s c h a f t zu erheben. Es soll nämlich bei dem ganzen grammatischen Unterrichte das Denkvermögen geweckt und geübt werden, in der Art, dass derselbe neben dem mathematischen gleichsam ein Surrogat der weniger zweckmäfsigen philos. Propädeutik werden könne. Daher will der Hr. Verf. die a l l g e m e i n e n G r u n d b e g r i f f e entwickeln, die nicht bloss den lateinischen, sondern sämmtlichen Sprachformen zu Grunde liegen, und ohne deren Auffassung der grammatische Unterricht nur etwas m n e m o n i s c h e s, bloss eine A b r i c h t u n g zur Auffassung einer einzigen z. B. der lat. Sprache sei. Es soll vielmehr durch die wissenschaftliche Behandlung der lateinischen Sprachlehre die grammatische Einsicht überhaupt bedeutend gefördert werden, und damit zugleich eine grössere Befähigung zur Erlernung anderer Sprachen, namentlich auch zur gründlicheren Kenntniss der Muttersprache erzielt werden. Nebenbei wird es scharf getadelt, dass man die Masse des grammatischen Stoffes sowohl in der Formenlehre als Syntax zu sehr gehäuft habe und sich hier gar vieles finde, was der Schüler nicht zu wissen brauche, und dem Lexikon, der Exegese und selbst den akademischen Collegien vorbehalten bleiben müsse. Demnach ist der Umfang dieses Buches denn sehr beschränkt; denn die Formenlehre ist in den ersten S. I—LXXVI, die ganze Syntax S. 1—288 enthalten. Diese Kürze wollen wir gern als einen Vorzug des Buches anerkennen; aber die Hauptfrage ist, ob der Hr. Verf. wirklich eine d u r c h g r e i f e n d e l o g i s c h e B e g r ü n d u n g d e r S p r a c h e r s c h e i n u n g e n überhaupt, und insbesondere der lateinischen in seiner Grammatik herbeigeführt hat. Er liefert aber weit weniger als er verspricht, und als man beim ersten hineinblicken [illegible] nach glauben

mag. Genau besehen enthält der dritte Abschnitt nichts anderes als die bekanntesten synonymischen und stilistischen Bemerkungen über den Gebrauch der einzelnen Redetheile, wie sie von anderen Grammatikern in der sog. *syntaxis ornata*, oder auch in der Formenlehre oder theilweise in der Syntax selbst angebracht sind. Der erste und zweite Abschnitt haben etwas mehr Schein von Eigenthümlichkeit durch die vielen ungewöhnlichen Kunstausdrücke und die eben so wunderliche Anordnung; aber auch hier ist der Hr. Verf. nicht über das System der gewöhnlichen Syntax hinausgekommen, das wir hier unter zwei nicht unbekannten Rubriken, der Lehre von der Congruenz und der von der Rection, und einer dritten, welche die Lehre von den Uebergangsformen heisst, jedoch nichts anderes als einige Regeln über die Genera und Tempora des Verbums und die *comparatio adiectivi* enthält, bald wiederfinden. Dass dem wirklich so ist, könnte ich durch specielle Nachweisungen leicht darthun; da diess Buch jedoch hier in wenigen Händen sein dürfte, glaube ich solche unerquickliche Erörterungen unterlassen zu müssen.

Abgesehen aber von der unzweckmäfsigen Anordnung kommen in diesem Buche in den einzelnen Angaben und Behauptungen manche Unrichtigkeiten vor, von denen ich einige der auffallendsten hier anführen will. S. 27 bespricht der Hr. Verf. den Begriff der Irrealität, und versteht offenbar darunter das Gegentheil der Wirklichkeit, die Nichtwirklichkeit. *Persae a Graecis victi sunt* ist ein Satz, welcher Realität ausdrückt, *Persae a Gr. non sunt victi* ist das Gegentheil und steht im Verhältniss der Irrealität. Der Modus dafür ist der Indicativ, versteht sich mit dem Zusatze einer Negation; nicht aber, wie der Hr. Verf. meint, das Imperf. und Plusq. Conjunctivi oder gar die *conjugatio periphrastica* mit dem Futurum auf *rus* oder *dus*. Es ist hier offenbar die Verwechselung der Begriffe die Veranlassung zu einer so seltsamen Angabe gewesen. Man kann nämlich die Wirklichkeit auch dem bloss gedachten oder der Vorstellung entgegensetzen, und die Bezeichnung dieser letzteren haben wir dem Conjunctiv als eine seiner Hauptfunctionen zuzuweisen, nicht aber bloss dem Imperf. und Plusq., sondern auch den übrigen Temporibus. Denn in *nullus est qui dicat* oder *melius est tacere quam dicere aliquid quod ab omnibus improbetur*, drücken die Conjunctive doch wohl eben so gut etwas gedachtes aus, wie in den vom Hrn. Verf. angeführten Beispielen: *Si amicus non fecisset, viveret* oder *utinam viveret*. Der Unterschied der Tempora macht eine besondere Erklärung nöthig; aber hinsichtlich der Bedeutung des Conjunctivs stimmen alle diese Beispiele überein. Dass der Hr. Verf. das Nichtsein und das bloss Gedachtsein mit einander verwechselt hat, vermuthe ich um so mehr, da das letztere, welches seinen Ausdruck doch jedenfalls im Conjunctiv findet, unter seinen Erklärungen dieses Modus keinen Platz gefunden hat.—S. 50 wird der Unterschied der Verba, welche bald den Dativ und bald den Accusativ regieren, wie *metuere, consulere alicui* und *aliquem* so gefasst

dass der Acc. eine mehr, der Dativ eine minder energische Thätigkeit bezeichne. Demnach müsste, wer die Bedeutung von *metuere* nicht kennte, doch wohl glauben, *met. alicui* heisse einen ein wenig fürchten, *aliquem* vor einem in grosser Angst sein. Hätte der Hr. Verf. nur die trivialsten Angaben über die Bedeutung des Dativs und Accusativs festgehalten, er würde eine besser zutreffende Erklärung dieser Verba gegeben haben, — S. 94 wird unter *C*, d. i. in der allgemeinen Regel über die indirecte Rede gelehrt, die Angabe von Aeusserungen oder Gedanken anderer in erzählender Form mache im lateinischen wie im deutschen den Conjunctiv nöthig. Dann werden dieser Regel die Fälle subsumirt, in denen nach den Verbis bitten, fordern, rathen, erinnern u. s. w. ein Conjunctiv ohne *ut* folgt. Warum bleiben diese Sätze nicht dem Conjunctiv des Finalbegriffes, unter dem sie §. 72 wieder aufgeführt werden, allein zugewiesen? Die Auslassung des *ut* kann doch wohl ihre Aufnahme unter die zur *oratio obliqua* gehörigen Fälle unmöglich bewirken. — S. 92 Nr. 7 findet man die Regel aufgestellt, der Conjunctiv sei nothwendig zur Bezeichnung der Wiederholung in der Erzählung, in so ferne die Wiederholung keinen bestimmten einzelnen Fall bezeichne — was soll ich mir aber bei einer Wiederholung denken, die einen einzelnen Fall bezeichnet? — und einige Seiten weiter S. 97 heisst es, *quum* stehe mit dem Indicativ zur Bezeichnung einer Wiederholung. Wie man die eine Angabe mit der andern zusammenreimen soll, ist schwer zu sagen. — S. 100 wird eine Art des Conjunctivs unter der Rubrik Beschaffenheit oder Gradbestimmung aufgeführt. Die angeführten Beispiele lassen sich aber fast alle auf den Begriff der Folge zurückführen, wie z. B. *Titus fuit tanta liberalitate, ut nemini quidquam negaret.* In anderen *sunt qui censeant* oder *quis est quin sciat* ist weder Beschaffenheit noch Grad zu erkennen. — S. 109 wird folgendes über den Infinitiv des Perfects angegeben, er stehe immerfort wo wir das *praesens infinitivi* setzten, nach den Ausdrücken *iuvat me, pudet me, satis mihi est, satis habeo, contentus sum*, auch bei *melius est.* Dies ist durchaus falsch. Es finden sich vielmehr die Infinitive des Präsens eben so oft neben diesen Verben, wie die des Perfects. Es kommt darauf an, ob die Handlung, welche das durch diese Verben bezeichnete Gefühl erregt, bereits vollzogen, oder noch fortdauernd oder erst bevorstehend ist. So sagt *Cic. N. D.* I, 39: *Pudet me dicere. Quintil. IV, 2, 128. Contentus sum indicare. Liv. III, 70 Terga impugnare hostium satius visum est. Cic. Verr. II, 2. 36. Repertus est nemo qui diceret mori satius esse. Cic. Quint. fr. II, 13. Te hilari esse animo me valde iuvat.* Wenn dagegen Liv. praef. sagt: *iuvabit tamen memoriae principis terrarum populi et me ipsum pro viribus consuluisse*, so deutet er mit dem Perfectum auf das bereits vollendete Geschichtswerk hin. S. 126 liest man den Satz: „Das Gerundium ist also eine passive Form mit imperso[illegible] [illegible]edeutung und der Rection

seines Verbums;» und zwar wird derselbe aus dem Umstande abgeleitet, dass in einigen wenigen und überdiess noch eine besondere Erklärung zulassenden Beispielen das Gerundium scheinbar mit passiver Bedeutung gebraucht wird. Wenn nämlich *Nep. Attic.* 9 sagt: *spes restituendi nulla erat*, so sieht doch jeder ein, dass *restituendi* kein Passivum ist, sondern der Ausdruck abgekürzt und κατὰ σύνεσιν zu erklären ist, *fore ut senatus eum restitueret*. Es sagt zwar der Hr. Verf.: *ars scribendi* sei nicht die Kunst des Schreibens, sondern *scribendi* sei der Genitiv des Gerundivum *scribendum est*, und mithin die Kunst, wie (?) geschrieben werden muss; ferner *legendo discimus* heisse: nicht durch lesen, sondern durch die Nothwendigkeit des lesens lernen wir. Aber *studiosus audiendi* wird doch wohl nicht übersetzt werden sollen: «begierig nach der Nothwendigkeit des Hörens;» denn wenn die Nothwendigkeit des Hörens schon da ist, so ist ja damit der Begriff des *studiosus* ganz unverträglich. Wer überhaupt solche Dinge dem Schüler vortragen kann, dem hat man zur Widerlegung seiner wunderlichen Einfälle gar nichts mehr zu sagen. — S. 189 befremdet die Behauptung: dass in der indirecten Rede alle Beziehungen auf den redenden selbst durch das Reflectivum *sui, sibi, se*, die Beziehungen auf den angeredeten meistens durch *ipse*, zuweilen durch *ille*; die Beziehungen auf dritte Personen durch *is* gemacht wurden. Die Unhaltbarheit dieser Angabe scheint der Hr. Verf. selbst gefühlt zu haben, indem er gleich darauf hinzufügt: wo kein Missverständniss möglich sei, werde oft auch *is* von der angeredeten Person gebraucht. Ob aber in der indirecten Rede der sprechenden Person eine andere von ihr angeredete oder überhaupt eine dritte entgegengestellt wird, das macht für den Gebrauch des Pronomens gar keinen Unterschied. Es wird eine solche bald durch *is*, bald durch *ille*, bald durch *ipse* bezeichnet. Der Unterschied im Gebrauch dieser Fürwörter ist ganz anders zu fassen. Bei *Caes. b. g. I, 14: Helvetiis Caesar respondit, si obsides ab iis sibi dentur, sese cum iis pacem esse facturum*, ist das tonlosere *is* gebraucht, weil hier kein Grund vorhanden, mit besonderem Nachdruck auf *Helvetiis* zurückzuweisen oder das pron. mit irgend etwas anderem in Gegensatz zu bringen. Dagegen *b. g. I, 43: docebat Caesar, illum (sc. Ariovistum) beneficio suo ea praemia esse assecutum*, steht *illum* nicht, weil er sich gerade auf die angeredete Person bezieht, sondern weil es im Gegensatze mit dem vorangegangenen *paucis contigisse* das nachdrucksvollere er dagegen vertreten soll. An dieser Stelle wäre *eum* zu schwach. Und *b. g. VII, 20: Vercingetorix respondit, quod castra movisset, factum esse inopia pabuli, etiam ipsis hortantibus*, ist *ipsis* nicht zu verwechseln mit dem einfachen *iis*; denn es ist s. v. a. *iis ipsis*, sie selbst; weiterhin aber *quin etiam ipsis remittere imperium etc.* ist der vorangegangene Satz: *imperium se a Caesare nullum per proditionem desiderare* nicht zu übersehen; denn mit *ipsis* will Vercingetorix es hervorheben, dass er eben seinen Landsleuten das *imperium* zurückgeben will. Diese heraus-

hebende, trennende Bedeutung des *ipse* ist zu bekannt, als dass ich hier noch Beweise anführen müsste.

Ref. glaubt, dass diese wenigen Proben, denen jedoch eine gute Anzahl ähnlicher Verstösse sich anreihen liesse, hinreichen werden, um den Hrn. Verf. in Bezug auf seine grammatischen Kenntnisse zu beurtheilen. Ob seine Grammatik überhaupt für den Gebrauch in den oberen Gymnasialclassen sich eignet, wird man, auch wenn von der in manchen Puncten verfehlten Anordnung und den in einzelnen Angaben vorkommenden Unrichtigkeiten abgesehen wird, schon desshalb bezweifeln müssen, weil gar viele der feineren sprachlichen Einzelnheiten, wie sie in den oberen Classen bei Erklärung der Schriftsteller jeden Augenblick zur Sprache kommen müssen, zu unvollständig erklärt und mitunter gänzlich übergangen sind.

Lateinische Schulgrammatik für die mittleren und oberen Gymnasialclassen, enthaltend: Die ausführliche Syntax, sowie die Quantitätslehre, die Metrik und die bedeutendsten Eigenthümlichkeiten des poetischen Sprachgebrauches, nebst einigen Anhängen, von Dr. Herm. Middendorf und Dr. Friedr. Grüter. Münster, Coppenrath. 1851. 8. XVI. u. 332 S. 22 $\frac{1}{2}$ Ngr. = 1 fl. 21 kr. C.M.

In dem Augenblicke, wo ich eben die Anzeige obiger vier lateinischer Sprachlehren beendiget habe, kommt mir das in der Ueberschrift dieser Zeilen genannte Buch zu Handen, das in mancher Beziehung wohl verdient, nachträglich hinter den vorher beurtheilten Büchern besprochen zu werden. Die Herren Verf. haben den ersten Theil ihrer Schulgrammatik, der bloss die Formenlehre und die wichtigsten syntaktischen Regeln enthält und für die unteren Gymnasialclassen bestimmt ist, bereits im Jahre 1849 (Coesfeld. 1 Thlr. = 1 fl. 48 kr. C.M.) herausgegeben, und liefern nun hiermit die Fortsetzung, in Bezug auf deren Gebrauch sie in der Vorrede S. XI bemerken, dass der ganze Stoff auf die dritte und vierte Classe zu vertheilen und dann in der fünften und sechsten dem Bedürfnisse der Schüler gemäfs noch einmal in summarischer Wiederholung vorzunehmen sei. Es zerfällt nämlich das ganze in drei Abtheilungen, deren Anordnung, was die eben angedeuteten Unterrichtsstufen betrifft, eben nicht übel berechnet scheint. In der ersten Abtheilung ist der einfache Satz behandelt, in der Art, dass im ersten Abschnitte die Congruenzlehre, im zweiten die Lehre vom Gebrauche der Casus dargestellt wird (hier ist ausser der Lehre vom Gebrauche der Präpositionen auch die vom *Accus. c. inf.* dem Gerundium u. Supinum untergebracht), im dritten eine Reihe von Bemerkungen über den besonderen Gebrauch der Adjectiva und Pronomina angereiht, und im vierten die Lehre von der Grundbedeutung der Tempora und Modi aufgestellt wird. Die zweite Abth. hat es mit dem zusammengesetzten Satze zu thun, und zwar handelt der erste Abschnitt von den Sätzen, welche im Verhältniss der Beiordnung, der zweite von denen, welche im Verhältniss der Unterordnung stehen. Diese letzteren, w[illegible] den Herren Verf. Nebensätze *genannt werden*, sind in drei [illegible] in

conjunctionale, relative und interrogative. Die Lehre von der *consecutio temporum* ist im Anfange dieses Abschnittes zwischen die allgemeine Eintheilung der untergeordneten Sätze und ihre specielle Behandlung eingeschoben. Dann folgen noch drei besondere Capitel, von denen eines über die Abkürzung der Nebensätze durch Participien handelt, das andere die indirecte Rede und das dritte die grammatischen und rhetorischen Figuren erläutert. Der ganze Abschnitt schliesst mit der Lehre von der Wort- und Satzstellung. Die dritte Abtheilung enthält im ersten Abschnitte die Quantitäts-, im zweiten die Verslehre oder Metrik, im dritten die Lehre vom poetischen Sprachgebrauche, welcher nach einer allgemeinen Vorbemerkung unter vier besonderen Rubriken besprochen wird, 1) von den Eigenthümlichkeiten im Gebrauche der Casus, 2) im Gebrauche des Infinitivs, 3) im Gebrauche der Nomina, 4) in der Wortstellung. Diese sonderbare Anordnung des Stoffes ist es vor allem, was uns an dem im übrigen fleissig und verständig ausgearbeiteten Buche missfällt. Das ganze will sich nicht zu einer einfachen und leichten Uebersicht ordnen; doch möchte ich auch im einzelnen einige Bedenklichkeiten zur Sprache bringen. Wenn die vollständige Lehre vom Accus. c. Infin. gleich hinter der Casuslehre vorgenommen wird, so werden die Herren Verf. dafür als Grund angeben, dass sie den Infin. als Nominativ und Accusativ des Verbums betrachten, und demselben mithin hier seine gehörige Stelle angewiesen haben. Wenn man aber bedenkt, dass die meisten der unter diese Rubrik gehörigen Sätze, zumal wenn sie noch mit anderen ihnen eingeflochtenen diess Verhältniss augenfälliger machen, den untergeordneten Sätzen angehören, so wird man es nur zugeben können, dass diese Sätze etwa dem zweiten Abschnitte in der Abth. II. weit zweckmäfsiger wären eingeordnet worden. — Die Lehre vom Gebrauche der Tempora ist in zwei besondere Partieen zerlegt, von denen die eine, ich meine die Lehre von den Tempora im einfachen Hauptsatze der ersten Abtheilung, die andere von der *consecutio temporum* der zweiten Abtheilung zufällt. Befremdlich ist es, dass in beiden Capiteln nur vom Indicativ und Conjunctiv die Rede ist, nicht aber auseinandergesetzt wird, welche Geltung die Tempora im Infinitiv und Particip haben; denn dass diese beiden Modi in Betreff der Tempora mit dem Indicativ übereinstimmten, wird doch wohl nicht behauptet werden. Auch ist da, wo die Lehre vom Infinitiv §. 256, und Particip §. 515 vorgenommen wird, diese Frage nicht bedacht. — Was Abtheil. III., Abschn. 3, über den poetischen Sprachgebrauch vorgebracht wird, ist, wie sich aus den oben angegebenen vier Ueberschriften ergibt, nichts weniger als eine vollständige Darstellung der Sache. Schon aus diesem Grunde wäre es zweckmäfsiger gewesen, wenn die bei den Dichtern üblichen Abweichungen von dem Sprachgebrauche der Prosa in besonderen Anmerkungen unter den betreffenden syntaktischen Regeln wären angedeutet worden. Eine solche Einrichtung hat auch noch das gute, dass der Schüler, wenn ihm solche

Dinge einzeln und allmählich vorgehalten werden, das prosaisch-richtige mit der poetischen Licenz vergleichen, und sich somit das eine und das andere besser einprägen kann. Etwas anderes wäre es gewesen, wenn die Herren Verfasser von der poetischen Darstellung überhaupt, z. B. von der Auswahl der poetischen Wörter und Phrasen, von der Art, die Ideen in dichterischer Weise darzustellen, von der Composition des poetischen Satzes u. s. w. — das wäre eine Art von poetischer Stilistik — hätten reden wollen. Solch ein Thema ist allerdings ein ganz specielles, und erfordert auch eine ganz abgesonderte Behandlung. —

Was die unter den eben angegebenen Rubriken besprochenen Regeln selbst betrifft, so haben die Herren Verfasser über die Behandlung derselben Vorr. S. VIII. ihre Tendenz selbst mit diesen Worten bezeichnet: „Wir hielten es für unsere Aufgabe, ohne alle weitläuftigen Erörterungen, womit nach unseren Erfahrungen selten dem Lehrer (??), nie aber dem Schüler gedient ist, in einer durchaus einfachen und deutlichen, das gleiche immer gleichmäfsig ausdrückenden Form den guten Sprachgebrauch darzulegen, und diesen durch die classischen Stellen zu beweisen. Dass wir auch hier wieder den Schülern das Behalten durch Reimregeln (!) zu erleichtern suchten, und zu den im ersten Cursus der Syntax bereits vorgekommenen noch mehrere neue hinzugefügt haben, wird hoffentlich nicht missbilligt werden." Das heisst, sie geben die Regeln ganz kurz und einfach an, enthalten sich aber aller rationalen Begründung derselben. So wird z. B. da, wo vom objectiven Genitiv die Rede ist, zuerst die Regel im allgemeinen so bestimmt: „er gebe die Person oder Sache an, worauf eine durch ein Substantiv, Adjectiv, Verb angedeutete Thätigkeit gerichtet sei, und werde im Deutschen gewöhnlich durch Präpositionen ausgedrückt." Dann werden die Subst., Adj., Verben, welche man gewöhnlich mit diesem Objectsgenitiv verbindet, im einzelnen aufgezählt. Gegen diese durchaus auf den praktischen Zweck berechnete Weise ist, wenn man sie auf den unteren und mittleren Stufen des Unterrichtes anwendet, gewiss nichts einzuwenden; weniger aber mag diese Methode befriedigen, wenn, wie doch auf den höheren Unterrichtsstufen Dinge dieser Art besprochen werden müssen, für einen und denselben Ausdruck mehrere sprachliche Constructionen vorkommen, und es nun Aufgabe wird, die feineren und oft nicht ganz augenfälligen Unterschiede anzugeben. Da reicht man mit diesen Reimregeln nicht mehr aus, und es muss die erörternde und begründende Spracherklärung angewendet werden. Es ist nicht nöthig, dass man dabei sich in breite Expositionen verliere; es können vielmehr grammatische Erörterungen der Art, wie ich sie hier im Sinne habe, ebenfalls in ganz kurzer und präciser Fassung gegeben werden. Eine einzige Probe möge hinreichen, um darzuthun, dass man mit dem mechanischen Durchführen einer zu allgemein gefassten Sprachregel nicht überall die genügende Erläuterung liefert. S. 237, §. 499 stellen die Herren Verf. die Regel auf: „dass der Relativsatz mit dem Begriffe d r Folge die

Anwendung des Conjunctivs nöthig mache.» Auf diese an und für sich richtige Regel führen sie nun als eine dazu gehörige die unter §. 500 aufgestellte zurück: «es stehe ebenfalls der Conjunctiv der Folge nach den allgemeinnegativen Sätzen *nemo*, *nullus*, *nil est* u. s. w. Aber in diesen Sätzen liegt nicht im mindesten der Begriff der Folge. Es muss der Conjunctiv hier ganz anders begründet werden. Der Conjunctivsatz enthält nach solchen Wörtern allemal etwas bloss gedachtes, nicht wirkliches. Da nun §. 380 die Hrn. Verf. selbst den Grundsatz aufgestellt haben, es sei der Conjunctiv der eigentliche Modus für die Bezeichnung des bloss vorgestellten, so lag es hier nahe, diese Construction anders zu fassen und auf jenen Grundsatz zurückzuführen. Ferner soll (§. 502) der Conjunctiv der Folge auch in den Relativsätzen stehen, welche nach den unbestimmten Ausdrücken *sunt, inveniuntur qui* oder *pauci, multi, nonnulli sunt qui* folgen. Auch hier dürfen wir dem Begriffe der Folge nicht Raum geben. Es kommt lediglich darauf an — und darüber verlangen wir nun mit Recht eine grammatische Erörterung — ob der redende sich nach solchen Wörtern ein bestimmtes oder ganz unbestimmt gehaltenes Subject denkt. Wie wollen sonst die Herren Verf. einen Satz, wie diesen bei *Cic. de off. I, 2, 5. Sed sunt nonnullae disciplinae, quae propositis bonorum et malorum finibus officium omne pervertunt*, erklären? Denn hier ist doch wohl mit dem Indicativ auf die bestimmte Secte der Epikureer hingedeutet. — Eine recht willkommene Zugabe ist die unter dem Texte der Regeln angebrachte Sammlung von Beispielen, die fast alle recht zweckmäfsig ausgewählt sind, und sich dem Anfänger dadurch besonders empfehlen, dass es kürzere und für das Verständniss keine besonderen Schwierigkeiten enthaltende Sätze sind. Die meisten sind aus Terenz, Cicero, Cäsar, Nepos u. Livius entnommen; doch haben auch Schriftsteller wie Tacitus, Curtius, Seneca, Plinius, Justin und selbst Plautus manches Beispiel hergegeben. Zu ihrer Rechtfertigung haben die Herren Verf. (Vorrede X) bemerkt, dass auch die aus den zuletzt genannten Schriftstellern entnommenen Beispiele mit der guten Prosa übereinstimmten. Diess angenommen, möchte ich doch nicht für die Aufnahme solcher Beispiele stimmen. Denn der Schüler, welcher die classischen Stellen, auf die er besonders vertrauen soll, aus Schriftstellern verschiedener Zeitalter gemischt sieht, muss nothwendig des Glaubens werden, dass es in sprachlichem und stilistischem Bezuge keinen Unterschied zwischen denselben gebe; und doch soll ihm von vorne herein kein Grundsatz schärfer eingeprägt werden, als eben dieser, dass er nur in der Prosa der besseren Zeit sein Muster zu erkennen habe. — Ferner ist diess eine treffliche Einrichtung des Buches, dass auf die Beispielsammlung jedesmal mehrere mit der Hauptregel in Verbindung stehende Bemerkungen folgen, die theils grammatischen, theils auch stilistischen Inhaltes sind, und nicht nur bei der Erklärung der lateinischen Schriftsteller, sondern noch weit mehr beim Uebersetzen in's Lateinische, dem Anfänger über Dinge Auskunft geben, die er im Wörterbuch und seinen son-

-tigen Hilfsmitteln nicht immer angegeben findet. Auch wird man es nicht missbilligen können, dass, wo die sprachlichen Eigenthümlichkeiten des lateinischen mit dem griechischen Sprachgebrauche zusammenstimmen, die Herren Verf. in Noten unter dem Texte das ganze Buch hindurch Parallelstellen aus dem griechischen angeführt, und somit den einen Sprachgebrauch durch den anderen zu erklären sich bestrebt haben. —

Soviel über die Einrichtung dieser Grammatik im ganzen. Unter manchen einzelnen Puncten, in denen ich mit den Herren Verf. nicht einverstanden sein kann, möchte ich folgende besonders hervorheben. Wenn S. 9, §. 26 in der Anm. gesagt wird, häufig treten zu der den conjunctionalen Nebensatz vertretenden Apposition die Partikeln ***ut***, ***velut***, ***tanquam***, ***quasi*** hinzu, so sieht diess so aus, als ob es im Belieben des Schriftstellers stände, solche Wörter hinzuzusetzen und wegzulassen. Doch geben die Herren Verf. das Stattfinden eines Unterschiedes zu, denn sonst hätten sie nicht in einer nochmaligen unter dem Texte angebrachten Note die Frage aufwerfen können: wie sich ***mortem ut finem miseriarum exspectare***, und ***mortem finem mis. exsp.*** unterscheide. Es hätte übrigens dieser Unterschied, da er aus dem über die Apposition im allgemeinen ausgesprochenen sich nicht ergibt, hier einer Erklärung um so mehr bedurft, da derselbe von den Grammatikern viel besprochen, aber auf eine höchst verschiedene Weise aufgefasst wird. Am einfachsten möchte sich die Sache so feststellen lassen. Wenn ich in der Apposition das angebe, was der besprochene Gegenstand wirklich ist, so darf keine Partikel hinzutreten. Wer also ***mortem finem miseriarum*** sagt, deutet an, dass der Tod nicht nur von ihm, sondern allgemein für das Ende aller Leiden gehalten wird. Ist aber das in der Apposition ausgesagte nicht allgemein als gewiss anerkannt, sondern stellt sich eben der redende die Sache nur so vor, als ob sie gewiss wäre, so ist der Zusatz von ***ut*** nöthig. Wenn ich also sage: ***ut finem miseriarum***, so deute ich an, dass ich eben den Tod als das Ende aller Leiden ansehe. Bei dem Gebrauche von ***tanquam*** und ***quasi*** wird bloss eine Aehnlichkeit der besprochenen Sache mit der Apposition vorausgesetzt, und demnach eine Vergleichung zwischen beiden angedeutet, z. B. ***inspicere in vitas hominum tanquam in speculum.*** Das Leben anderer kann nur vergleichungsweise ein Spiegel genannt werden, in dem man sein eigenes Bild erkennt; weshalb hier ***ut*** unstatthaft wäre, so wie in dem obigen Beispiele ***tanquam fin. mis.*** unzulässig ist. Mit meiner Erklärung stimmt so ziemlich die von Seifert in der ***palaestra Cicer.*** S. 84, weniger die von Krüger, lat. Gramm. S. 796 aufgestellte Ansicht. — S. 168, §. 377, Anm. 1, wird in Bezug auf den Gebrauch des Fut. exactum im Hauptsatze bloss bemerkt, dass derselbe zulässig sei, nicht aber erklärt, unter welchen Bedingungen diese Form statt des eigentlichen Futurs eintreten kann. Auch sind die angeführten Beispiele nicht von einer und derselben Art; denn während in der Stelle bei ***Cic. Attic. IX, 5. Dum tu haec leges, illum ego for-*** [illegible] ***Fut. ex. seine eigentliche*** Bedeutung behält, kann es

doch bei *Cic. acad. II, 24. Quid inventum sit, paulo post* *v i d e r e* u. v. a. nicht in derselben Weise erklärt werden. — §. 378, Anm. 2, wird der Gebrauch des Präsens im conditionalen Nebensatze mit einem Futurum im Hauptsatze als eine Vertauschung mit dem Futur in einer Weise dargestellt, dass man das letztere als das regelrechte ansehen muss. Es besteht jedoch zwischen dem Gebrauche des Präsens und dem des Futurums im Nebensatze überhaupt der Unterschied, dass der redende das Präsens anwendet, wenn er ein mit dem Momente, wo er redet, gleichzeitiges, das Futurum aber, wenn er ein mit dem Futurum im Hauptsatze gleichzeitiges Factum ausspricht. Wenn *Cic. ad div. III, 2* sagt: *Quodsi tu quoque eandem de mea voluntate erga te spem* *h a b e s*, *ea te profecto nunquam fallet*, so rückt er offenbar das *spem habes* in die Gegenwart, und es könnte hier nicht einmal das Futurum stehen. Aber selbst in dem von den Hrn. Verf. aus *Liv. V, 4* angeführten Beispiele: *Perficietur bellum, si* *u r g e m u s* *obsessos* ist das Präsens nicht ohne Grund gebraucht; denn der Redner deutet an, dass er nicht erst in der Zukunft, sondern augenblicklich die Vejenter gedrängt wissen will. — S. 169, §. 380, wird der Grundbegriff des Conjunctivs richtig als ein solcher angegeben, durch den das Prädicat dem Subjecte bloss als etwas g e d a c h t e s, als eine V o r s t e l l u n g beigelegt werde. Neben dieser Hauptregel wird nun gleich der Sprachgebrauch besprochen, nach welchem im Lateinischen auch in den causalen Nebensätzen und denen der Folge neben *ut* und *qui*, obschon sie auf etwas thatsächliches gehen, der Conjunctiv angewendet wird. Es ist nicht recht ersichtlich, warum die Herren Verf. diese Bemerkung gleich an die Hauptregel anknüpfen, indem sie nicht nur nicht aus derselben abgeleitet werden kann, sondern ihr gerade widerspricht. An einer Stelle, wo die Grundbedeutungen der Modi, wie es in diesem Capitel geschieht, festgestellt werden, scheidet man alle Ausnahmen füglich aus, und hält nur das allgemeine im Auge. — S. 197, §. 423, handelt von dem Perfectum des Conjunctivs im Nebensatze bei einem Präteritum im Hauptsatze. Es stehe dieses Perfectum, heisst es hier, wenn das Factum nicht in die Vergangenheit, sondern i n d i e G e g e n w a r t a l s g e s c h e h e n g e l e g t w e r d e. Diese Worte sind etwas ungenau; es hat vielleicht heissen sollen: „wenn das Factum zwar als vergangen, aber bis in die Gegenwart fortgesetzt gedacht werden soll.“ Das ist denn das eigentliche Perfectum. Zu dieser Erklärung passt aber nur das eine Beispiel aus *Cic. Brut. 88. Hortensius ardebat dicendi cupiditate*, *ut in nullo unquam flagrantius studium* *v i d e r i m* (bis jetzt gesehen habe). Aber in den übrigen Beispielen ist das Perfectum als ein a o r i s t i s c h e s aufzufassen, und der Gebrauch desselben nach ganz anderen Grundsätzen zu erklären, wie Ref. z. B. diess in diesen Blättern Jahrg. 1851, S. 905 ff. zu thun versucht hat. — S. 232, §. 487, heisst es: „In der Erzählung stehe neben *quum* mit der Bedeutung a l s oder d a der Conjunctiv, wenn die im Nebensatze mit *quum* angedeutete Handlung mit der des übergeordneten Satzes in e i n e m Z u s a m m e n h a n g e stehe. Da in den vorangegangenen Para-

gegeben das *quum causale*, *concessivum* und selbst *adversativum* als besondere Fälle von dem in diesem Paragr. in Rede stehenden abgetrennt, und ebenso im folgenden §. 488 das wann im Sinne von so oft als bei Wiederholungen als etwas besonderes angeführt wird, so kommt es hier darauf an, wie der Ausdruck: im Zusammenhange stehen, gedeutet wird. Ein innerer kann nicht gemeint sein; denn das wäre ja ein causaler, der ja auch wohl mit unserem als nicht angedeutet werden kann. Es ist also wohl nur ein äusserer Zusammenhang gemeint, d. i. ein zufälliges Zusammentreffen des einen Ereignisses mit dem anderen. Da aber in Sätzen dieser Art bald der Conjunctiv und bald wieder der Indicativ gefunden wird, so hätte vor allem eine Norm angegeben werden sollen, nach welchem im Gebrauche dieser Modi zu verfahren ist. Die von den Herren Verf. angeführten Beispiele sind fast alle von der Art, dass die Sätze mit *quum* immerhin als solche sich fassen lassen, in denen eine entfernte Veranlassung des im Hauptsatze ausgesagten enthalten ist, also doch eine Art von causalem Verhältnisse angedeutet wird. Soll also der Ausdruck: in Zusammenhang stehen, von Ereignissen verstanden werden, deren causales Zusammengehören weniger deutlich hervortritt, so bleibt mir die Frage übrig: wie denn der Conjunctiv in Neben sätzen von rein temporeller Natur, z. B. *Cic. pro Sulla 19. Hoc tempore quo arderet acerrime coniuratio, quum Catilina egrederetur ad exercitum etc. .... ubi Sulla fuit?* zu erklären ist. An einen Zusammenhang des *ubi Sulla fuit* mit dem in den beiden Nebensätzen angedeuteten ist ja hier um so weniger zu denken, da Cicero durch die Frage eben allen Zusammenhang des einen mit dem anderen wegläugnet. — S. 236 werden die Relativsätze aufgezählt, in denen im lat. der Conjunctiv üblich ist. Hier befremdet es, dass zwei Fälle übergangen sind, obgleich der Conjunctiv in ihnen ebenso Regel ist, wie in den hier angegebenen. Einmal nämlich ist der Conj. in allen den Relativsätzen nöthig, welche nichts factisches, sondern nur etwas vorgestelltes enthalten, z. B. *Cic. divin. 9. Cognosce ex me, quam multa oporteat esse in eo, qui alterum accuset* (d. h. anklagen soll, denn der wirkliche Ankläger ist noch nicht da); dann ist auch in allen den Relativsätzen, welche eine wesentliche Bestimmung des vorangehenden Nomens enthalten, z. B. *Cic. pro Sest. 1. Intueri potestis eos, qui cum senatu, cum bonis omnibus remp. afflictam excitarint, vos esse.* Der letztere Fall musste um so eher zur Sprache kommen, da es auch eine grosse Menge von Stellen gibt, in denen der Indicativ beibehalten wird. Es scheint zwar nach den unter §. 499 angeführten Beispielen, dass die Herren Verf. die hierher gehörigen Fälle unter die Rubrik der Folgesätze gebracht haben; denn diess sollen wohl die im §. am Ende angebrachten Worte „wenn *is* oder *eiusmodi* vorhergehe oder hinzugedacht werden könne“ andeuten. Aber dass man mit dieser Angabe nicht ausreiche, um alle vorkommenden Fälle zu erklären, dafür spricht schon das erste unter die[illegible] [illegible]piel. *Cic. Har. 18. Non is sum, qui*

his delecter aut utar omnino literis, quae nostros animos deterrent atque avocant a religione. Warum sollte nämlich bei *literis* nicht *eiusmodi* hinzugedacht werden können, und doch hat Cicero den Indicativ beibehalten.

Der Abschnitt über den poetischen Sprachgebrauch ist sicherlich die schwächste Partie im ganzen Buche; denn er enthält nichts als die bekanntesten Angaben dessen, worin die Dichter von den syntaktischen Regeln abweichen, so gefasst, wie man sie in allen lateinischen Sprachlehren, nur ohne Zusammenhang, wiederfindet. Und doch hätte man in einem Buche, worin dem poetischen Sprachgebrauche ein besonderer Abschnitt zugedacht wird, am ersten eine mehr vollständige und auf die Erklärung tiefer eingehende Darstellung desselben erwarten sollen, zumal da die hier einschlagenden Bemerkungen in reichem Vorrathe theils in besonderen Monographien, theils und noch mehr bei den Interpreten der lat. Dichter vorliegen, und zu ihrer zweckmäſsigen Zusammenstellung nur ein fleissiges Sammeln und ein verständiges Sichten des gefundenen erforderlich ist. Wie wenig die Herren Verf. über das triviale in solchen Angaben hinausgegangen sind, das begnüge ich mich an einem einzigen Beispiele nachzuweisen. S. 309, §. 612, heisst es in Betreff des poetischen Plurals: «Die Dichter gebrauchen oft den Plural eines Substantivs statt des Singulars, z. B. *Ovid met. II, 47. Currus regat ille paternos.*» Damit ist die ganze Sache abgethan. In wie verschiedenem Sinne aber dieser Plural aufgefasst werden kann, welche Nebenbegriffe er in die jedesmalige Vorstellung bringt, darüber fehlt es gar nicht an Nachweisungen. Man vergl., um nur einige zu nennen, Lübker zu Hor. Od. S. 118, 216, 399. Jacobs Blumenlese der lat. Dichter, an v. St., und die besondere Abhandlung von Jacob, *de usu numeri pluralis apud poetas latinos. Numb. 1841.* Vielleicht darf Referent auch auf seine Note, Theor. des lat. Stils. I, S. 107, verweisen, wo wenigstens die Grundzüge dieses poetischen Gebrauches in aller Kürze gegeben sind. — Manches ist auch mit einer auffallenden Dürftigkeit behandelt, wie z. B. die Lehre von der poetischen Composition, welche in einem ganz allgemein gehaltenen Satze in fünf Zeilen und einer des Beispieles wegen angeführten Reihe von Versen abgethan wird. —

Wien. C. J. Grysar.

Cornelius Nepos. Erklärt von Dr. Carl Nipperdey. Kleinere Ausgabe. Leipz. Weidmann'sche Buchhdl. 1851. VI. 158. S. 8. 10 Ngr. = 36 kr C.M.

Die grössere «für die Schüler der untersten Gymnasialclassen und für Freunde des classischen Alterthumes, welche nicht Philologen sind», bestimmte Ausgabe (1849) des Nepos von Hrn. N. konnte dem ersten Zwecke hauptsächlich deswegen nicht entsprechen, weil ausser dem unangemessenen Commentar die das ganze Buch durchziehende herbe Be-

urtheilung des Schriftstellers Bedenken erregen musste, dasselbe Schülern in die Hände zu geben, welche daraus lernen sollten. Bei Classiker-Ausgaben für den Schulgebrauch kann es keine andere Wahl geben als zwischen nacktem Text und zweckmäfsigem Commentar; ungehörige Anmerkungen schaden nur, und hemmen den Fortschritt oder vereiteln wohl gar in voraus die Mühe des Lehrers, durch den übrigens auch der beste Commentar seinen Werth für die Schule erst erhalten muss. Der Commentator hat die gleichen Rücksichten zu beachten wie der Lehrer.

Die kleinere Ausgabe hat der Hr. Herausgeber durch kein Vorwort eingeführt; es ist demnach anzunehmen, dass sie dieselbe Bestimmung hat wie die grössere, und insbesondere in der Hand des Schülers nebst der von selbst verstandenen Grammatik „ein gutes lateinisches Handwörterbuch voraussetzt." Ich ziehe bei ihrer Beurtheilung nur ihre Brauchbarkeit für die Schule (für welche sie auch nach einer auf dem Umschlage abgedruckten Anzeige der Buchhandlung bestimmt ist), und zwar hauptsächlich für die Präparation in Betrachtung; und indem ich die Gründe, wodurch Hr. Siebelis im Eingange des Vorwortes zu seiner Ausgabe die Nothwendigkeit eines Hilfsmittels für die Präparation nachweist, als erfahrungsmäfsig vorhanden unterschreibe, muss ich beifügend auf die Neuheit der gegenwärtigen Organisation unserer Gymnasien hindeuten, wo die Präparation schwerlich allerwärts und durchaus bereits in dem erwünschlichen Gange sich bewegt, und zu dem von Hrn. Siebelis angeführten noch ungewohnten Gebrauche eines Lexikon wohl häufig auch Mangel eines solchen oder wenigstens eines guten hinzukommt.

Die Einleitung enthält in gedrängter Kürze (auf vier Seiten) das allernothwendigste über Corn. Nepos und seine Schriften. Ihr ziemlich trockener Ton, durch welchen nichts weniger als Hochschätzung des Schriftstellers hindurchblickt, ist wenig geeignet, Achtung gegen denselben bei der Jugend zu erwecken, zumal da seine Fehler gegen die in Schatten gestellten Vorzüge sichtlich hervorgehoben werden. Wenn Hr. N. sagt: „Die geistige Bedeutung und feine Bildung des Atticus, so wie der Schein vollendeter Tugend, mit welchem derselbe sich zu umgeben wusste, riss den Nepos zu unbedingter Bewunderung hin; er sah nicht, dass bei allen guten Eigenschaften das Hauptprincip seines Freundes die Erhaltung ungestörter Sicherheit seiner Person und seines Vermögens war;" so mischt er den Trunk, der den Schüler erquicken soll, im voraus mit bitteren Tropfen; und er konnte durch eine mildere Form nicht nur den Schülern, sondern auch den beiden gezeichneten gerechter werden. Das Urtheil: „Nepos war mittelmäfsigen und ziemlich beschränkten Geistes", überhaupt zu schroff hingestellt, kann in einer Ausgabe für Schüler der unteren Classen nur befremden. „Auch ist er in den grammatischen Constructionen — — nicht als Muster zu betrachten", ist zu allgemein gesagt; mit welchem Vertrauen kann der Schüler ein solches Buch in die Hand nehmen? und was muss er sich denken, dass man ihm zumuthet, daraus

Latein zu lernen? — „Wir bemerken seine Fehler, heisst es am Schlusse der Einleitung. damit die Jugend sie vermeide. Es darf aber durch die Erkenntniss derselben in ihr kein Dünkel erregt werden. Vielmehr muss sie sich bewusst sein, dass Nepos trotz aller seiner Fehler hoch über ihr steht, und nur hohe Begabung und die grösste Anstrengung ausgezeichnete Schriftsteller erzeugen." Eine nur zu billigende Absicht; doch müssen die Fehler in einer anderen Weise bemerkt werden, als diess die Einleitung thut und erwarten lässt; sonst dürfte die Warnung nach dem geschehenen kommen. Es kann nicht nachdrücklich genug an die Macht des Beispieles erinnert werden, das gerade nach dieser Seite am gefährlichsten wirkt. Bescheidenheit und das Gegentheil lernt der Schüler vom Lehrer, oft ohne dass beide es ahnen. Dass demnach der ausgesprochene Zweck erreicht und die Jugend zu jenem Bewusstsein erhoben werde, das zu bewirken, ist eben die Aufgabe für den Commentator wie für den Lehrer. Commentar und Unterricht müssen zu dieser Erkenntniss führen, ohne dass eine ausdrückliche Erinnerung nothwendig wäre; so dass, wenn endlich zu rechter Zeit die Wahrheit ausgesprochen wird, diese dadurch dem Schüler als etwas bereits erkanntes nur zu deutlicherem Bewusstsein gebracht wird. Wir können daher die in dem Vorworte zur grösseren Ausgabe ausgesprochene Behauptung, „dass jeder vollständige Commentar den Leser zu zweierlei befähigen muss, zum Verständniss und zur Beurtheilung des Schriftstellers", für unseren Zweck nur mit der Einschränkung gelten lassen, dass das Verständniss vorhergehe; und müssen den Lehrer dringend warnen, dass er die Beurtheilung ja nicht zu früh veranlasse, weil diese nur durch gründliches Verständniss möglich wird, und wenn sie aus demselben nicht von selbst sich ergibt, auf ein nachsagen unbegriffener Worte beschränkt bleibt. Das Verständniss aber kommt langsam, und zur Beurtheilung führen viele Stufen; darum hat der Commentator für die Schule hauptsächlich jenes zu erleichtern; was er von dem zweiten Theile der Aufgabe fallen liess, thut der Lehrer hinzu.

Dieses Verhältniss ist in dem Commentar der vorliegenden Ausgabe nicht beobachtet. Zwar sind die Citate des grösseren nebst der Berufung auf andere Schriftsteller weggelassen, die geschichtlichen Bemerkungen auf ein geringeres Maſs zurückgeführt und die sprachlichen vermehrt; aber noch immer ist für Geschichte mehr, für Sprache weniger als nöthig gethan; die Beurtheilung herrscht vor oder erscheint vielmehr als Hauptzweck, und zwar, wenn auch bei vielen Stellen ohne Anstoss, so doch nicht selten in zu harter Form, und zuweilen gesucht. Abstossend ist z. B. die Form der Berichtigung zu *Cimon* 2, 2 *primum imperator apud flumen Strymona*. Wenn in Lysander „das allgemeine Urtheil des N. zu Anfange dieser Lebensbeschreibung ungerecht" genannt wird, so wurde weder „*magis*" noch „*virtute*" gewürdiget, wie die Hindeutung auf die aus Alcib. 8 sich ergebende Klugheit („dass Lysanders Klugheit nicht ohne Antheil am Sieg war") offenbar beweist, zumal wenn man an

die (unangefochtene) Stelle (Them. 4, 5) denkt: *victus ergo est magis etiam consilio Themistocli quam armis Graeciae.* Schroff ist in Timoth. 3, 1 die nach „*magno natu*" folgende Berichtigung. So in Phoc. 2, 5 die Bemerkung zu „*sine quo*", dann in Hannibal 1, 2 die zu „*domi.*" So rücksichtslos tadelnde Ausdrücke wie „das ist unrichtig, ungerecht", können in solchen Büchern nicht gebilliget werden. Das Urtheil über Atticus (11, 3 *illius liberalitatem neque temporariam neque callidam fuisse*) klingt wie Schmälerung eines nicht abzusprechenden Lobes („that gewiss eben so vieles mit Rücksicht auf seinen Vortheil"); es zerfällt durch die Erklärung von „*callidam*", die doch den Schülern nicht vorenthalten werden darf; Hindeutung auf *callidus* und *prudens* (*providus*, *sapiens*), auf erlaubten und unerlaubten Vortheil wäre besser am Platze. Aehnliches gilt von der Aufzählung der „weniger ehrenvollen Erwerbsquellen" des Atticus (14, 3); wo vielmehr Anlass vorlag, von den Sitten der Zeit zu sprechen. — Schroff ist ferner z. B. in Themist. 7, 6 die Bemerkung zu „*essent recepturi*"; in Pelopidas 2, 5 die zu „*exierunt*", mit seltsamer Sicherheit hingeschrieben; in Timol. 5, 2 die zu *diceret*, das übrigens eben so gut sich erklären lässt, wie in Epam. 7, 1 das unzureichend erklärte *duceret*.

Einzelne Bemerkungen sind theils überhaupt unnöthig, theils rein subjectiv. Ueberflüssig erscheint in Thrasyb. 1, 2 das zu „*quod multi voluerunt*" gesagte; in Datam. 6, 6 der Zusatz zu „*quibus cum neutri parcerent*"; in Epam. 7, 3 die Bemerkung zu „*hoc*", dann 3, 5 zu „*praetores*", eben weil die Erklärung im §. 5 folgt, wenn auch nicht hinter der Präparation die Repetition mit dem Lehrer stünde. „*Quo ii*" in Paus. 5, 5 kann man unrichtig finden, wenn man gerade Lust hat, und für diesen Fall muss die Bemerkung doch wohl anders lauten als: „es musste *eos* heissen: N. ist durch den folgenden Relativsatz irregeleitet." In Chabr. 1, 2 wird mit der Lesart „*fidentem*" gesagt: „der Schriftsteller beabsichtigte ursprünglich das folgende *Id novum* hiermit zu verbinden, etwa so u. s. w."; es war beizufügen, warum er es nicht that, und warum die gezeigte Verbindung mit *cum vetuisset* statt *sentulit*, wenn auch grammatisch richtig, dennoch nicht zulässig wäre. Aller Noth ist abgeholfen durch die Leseart *fidente.* Die Erläuterung zu *novum* ist überflüssig. Gegen die Bemerkung zu „*cum his*" in Hannib. 7, 2 lässt sich, die Stelle des Textes genau angesehen, manches einwenden.

Dass in sprachlicher Hinsicht der Commentar den Anfänger oft verlässt, mögen, abgesehen von den unerklärten Participial-Constructionen, z. B. folgende unberührte Stellen beweisen: *praef. 6 in celebritate versari, 8 plura persequi*; *Milt. 1, 2 deliberatum, qui consulerent, 3 incepta prospera futura*; *2, 5 dicto capti*; *3, 2 cui videretur*; *3, 4 Persarum dominatione et periculo*; *3, 5 se abhorrere*; *4, 3 tumultu*; *6, 4 largitione*; — *Them. 1, 2 amicis famaeque serviens*; *3, 3 Euboeam*

superasset; *5*, *3 post hominum memoriam*; — *Arist. 1*, *3 cedensque*, *5 descendit*; — *Paus. 1*, *1 varius in omni genere vitae*; 2, *4 de his rebus si quid geri voluerit*. — *Alcib. 3*, *3 ne qua repentina vis in civitate exsisteret*; — *Con. 2*, *1 apud quem ut multum gratia valeret*: *5*, *1 injurias patriae*, *2 neque tamen non*; — *Dion. 6*, *1 fortuna mobilitate sua*. Hierin das Mafs zu treffen ist allerdings das schwierigste.

Uebrigens sind die meisten, grammatischen sowohl als lexikalischen Bemerkungen treffend, scharf und kurz, manche aber freilich durch ihre Kürze für den Anfänger dunkel, z. B. *Alcib. 2*, *3 potiora*; *7*, *1 domi*; *Thras. 1*, *1 dubito an*, *4 abit res*; *Phoc. 1*, *4 meis impensis*. Einzelnes konnte theils genauer, theils bestimmter gegeben werden, z. B. *Milt. 5*, *5 profligarint*; *Them. 1*, *4 de instantibus*; *Cim. 1*, *2* „*uxores* Prädicat zu *ducere*"; *Timoth. 3*, *4 temeraria usus ratione* „mit leichtfertigem Verfahren"; *Epam. 7*, *1 numero militis* „als Soldat", *2 nullam adhibuit memoriam* „gestattete er dem Andenken keinen Einfluss;" *Eum. 9*, *2 rem expediturum*, *5 praeceptum curant* (konnte wegbleiben).

Ueber Grammatik ist auf Zumpt und Madvig verwiesen, welche Bücher demnach in den Händen der Schüler sich befinden müssten.

Nachrichten über Personen, Sitten und Einrichtungen sind den Griechen (als aus der Geschichte vorausgesetzt) nur ausnahmsweise (z. B. *Artobarzanes*, *Tissaphernes*, *Pisander*, *Eumolpidae*) beigegeben, fehlen aber bei Hamilcar, Hannibal, Cato und Atticus nicht. Ein „Index für Geographie und Quantität der Namen" ist zweckmäfsig angehängt.

Im Texte finden sich einzelne Aenderungen, z. B. *Milt. 3*, *1 quibus singulis suarum urbium perpetua dederat imperia*, genauer als *ipsarum* der grösseren Ausgabe. Für ein Zugeständniss zum Zwecke schnelleren Verständnisses darf man nehmen, dass die Glieder zusammengesetzter Sätze durch Beistriche getrennt sind, die in der grösseren Ausgabe fehlen.

Die äussere Ausstattung ist anständig.

Es bleibt demnach bei der Trefflichkeit der Ausgabe an sich zu bedauern, dass auch sie den Bedürfnissen der Schüler zu wenig entspricht und hauptsächlich aus dem angegebenen pädagogischen Grunde für den Gebrauch derselben nicht zu empfehlen ist.

Troppau. A. Wilhelm.

---

1. Historisch-geographischer Atlas der alten Welt, zum Schulgebrauche bearbeitet und mit erläuternden Bemerkungen begleitet von H. Kiepert. Neunte verbesserte Auflage. Weimar, Verlag des geogr. Institutes, 1851. XVI Karten u. 44 S. Text. gr. Royal, 4. — 1 ¼ Thlr. = 2 fl. 15 kr. C.M.
2. *Orbis antiqui descriptio. In usum scholarum edidit Th. Menke.* Gothae, sumtib. Justi Perthes, 1851. XVII Karten quer Folio u. 4 Bl. Text in 4. — 1 ⅙ Thlr. = 2 fl. 16 kr. C.M.

Der verdiente Beifall, welcher dem unter Nr. 1 genannten trefflichen

Werkchen von vielen Seiten zu Theil geworden ist, hat schon nach der kurzen Frist von kaum drei Jahren eine neue Auflage hervorgerufen. Haben wir demselben in seiner früheren Gestalt unsere volle Anerkennung zu Theile werden lassen, so können wir unser günstiges Urtheil jetzt nur um so mehr wiederholen. Hr. K. hat schon jetzt nach eigenen Studien und durch sorgfältige Benutzung der neuesten hier einschlagenden Forschungen seiner Arbeit in Karten und Text ohne Erhöhung des Preises eine in mehrfacher Hinsicht verbesserte und vollendetere Gestalt zu geben vermocht. Zunächst sehen wir trotz der Beibehaltung desselben Formates und Volumens doch durch sehr sorgfältige Benutzung des Raumes eine noch grössere Vollständigkeit, als bei der vorigen Auflage erzielt, namentlich bei den ganz neugezeichneten Blättern I, XII, XIII, XIV, welche in der vorigen Auflage noch von Weiland her beibehalten waren. Auf Bl. I ist statt der Erdtafel des Eratosthenes eine grössere ethnographische Uebersicht der alten Welt gegeben, Bl. II ausser Vergrösserung des Mafsstabes auch als Carton eine Darstellung der Sprachverschiedenheiten von Italien (nach der ebenfalls von Hrn. K. gezeichneten Karte bei Th. Mommsens Unterital. Dialekten verkleinert) hinzugekommen, Bl. III eine genauere Darstellung des ganzen nordwestlichen Africa bis zur kl. Syrte ermöglicht, Bl. XIV Gallien und Britannien zu einem Bilde verbunden, ohne dass das letztere wie früher in einen Carton verwiesen zu werden brauchte. Ausserdem sehen wir Bl. VIII (Griechenland) ganz neu gezeichnet, so dass auch Thessalien und Epirus hier eine genauere Darstellung finden, welche bei der vorigen Auflage fehlte; endlich ist Bl. XVI eine Doppelkarte des römischen Reiches gegeben, um dasselbe auch nach seiner späteren Eintheilung seit Diocletian vorführen zu können. So ist im ganzen eine Vollständigkeit erzielt, welche besonders für den Schulgebrauch wenig zu wünschen übrig lassen wird; hier und da hätten noch einige historisch-merkwürdige Puncte zugefügt werden können, wie wir z. B. auf Bl. VII, welches besonders den Schauplatz des Peloponnesischen Krieges darstellen soll, die *Arginussischen Inseln*, auch *Notium* bei *Kolophon* ungern vermissen, ebenso Bl. XII (Spanien) *Contrebia* und *Munda*, welches in der entsprechenden Karte früher nicht fehlte. Auch ist der Wiederabdruck der schon bei der vorigen Auflage benutzten Platten, besonders in Hinsicht der orographischen Verhältnisse, im ganzen weniger scharf gerathen, während auf den neugezeichneten Blättern Hr. K. sich in sehr anerkennenswerther Weise bemüht hat, die für den Schulgebrauch unerlässliche Deutlichkeit und Uebersichtlichkeit der Darstellung möglichst zu heben.

In Betreff der mannigfachen Besserungen und Berichtigungen im einzelnen sehen wir auch die kleinen Bedenken, welche wir in der früheren Beurtheilung äusserten, fast alle gehoben, nur dass *Corsica* auf Bl. IX noch immer grösstentheils als Carthagische Besitzung erscheint. Bl. XII ist *Mellaria* am fretum Gaditanum nachgetragen, indessen östlich von *Julia Transducta*, statt westlich. Bei der Ansetzung von *Nineve* Bl. II

hat auch Hr. K. die traditionelle Ansicht beibehalten, die dasselbe dem heutigen *Mossul* gegenüber an der Stätte des Xenophontischen *Mespila* (s. Bl. VI) sucht; sollen wir hier nicht unbedingt Layard's Berichten folgen, der weiter südlich bei *Nimrud* (*Larissa* bei *Xenoph.*), an der Mündung des grossen Zabflusses die älteste und Hauptstätte der assyrischen Hauptstadt nachgewiesen, wenn auch vielleicht nach seiner Ansicht der ganze Raum von *Mespila* bis zum Zabflusse von der Stadt in ihrer grössten Ausdehnung eingenommen war? Einige kleinere *errata* sind, Bl. XI, im ob. Carton *Ciprius vicus*, Bl. XV *Teneteri*, Bl. XVI, ob. Abth., *Rhaetia*. — Den begleitenden Text sehen wir der früheren Auflage gegenüber selbst in ein noch geringeres Volumen zusammengedrängt; dennoch sind ihm bei möglichst knapper Benutzung des Raumes neben mehrfachen Berichtigungen auch manche neue Zusätze und Vervollständigungen zu Theil geworden. Neu benutzen konnte der Hr. Verf. jetzt besonders die Werke von Lepsius über ägypt. Chronologie und Movers über Phönicien. Ob die Lyder, wie Hr. K. für wahrscheinlich hält (§. 12. Vgl. Bl. I), für ein *indogermanisches* Volk gelten können, wird bei dem Mangel an sprachlichen Ueberresten immerhin sehr zweifelhaft bleiben; wie manche Gründe sich anderseits gerade für eine *semitische* Abkunft derselben, besonders von Seiten ihrer Religion und Mythologie her, geltend machen lassen, zeigt die Monographie von G. Hupfeld *exercitationum Herod. part. III. s. rerum Lydiarum part. I. Marburgi 1851. 4.* — In Bezug auf die Urbevölkerung von Spanien, welche Hr. K. der Chamitischen Familie zuweist, haben ihn seine Untersuchungen auf dasselbe Resultat geführt, welches wir jetzt auch, obgleich weniger bestimmt, in Niebuhr's *Vortr. üb. alte Länd. u. Völk.-Kunde* ausgesprochen sehen. Grotefend's Ansicht über den keltischen Ursprung der altitalischen Sikeler hat Hr. K. jetzt vorsichtiger Weise verlassen.

(Die Verlagshandlung kündigt zugleich die Ausgabe eines Supplementheftes zur vorigen Auflage an, welches die sechs neuen Karten der 9. Aufl. mit einem besonderen Abdrucke der Zusätze und Berichtigungen des Textes enthalten solle; bis jetzt ist dasselbe dem Ref. indessen noch nicht zu Gesichte gekommen.)

Zugleich kann es uns nur freuen, dass auch die in kartographischer Hinsicht rühmlichst bekannte Verlagshandlung von J. Perthes in Gotha es unternommen hat, ein besseres Kartenwerk über alte Geographie für Schulen zu liefern, als der von ihr verlegte sgn. Stieler'sche Atlas gewährte, der auch in seiner neuesten Auflage von 1851 doch nur immer als ungenügender Auszug aus den schlechten Reichard'schen Karten gelten kann. Hr. Menke, der Bearbeiter des unter Nr. 2 genannten Atlas, hat seine Aufgabe mit Geschick durchzuführen verstanden; mussten hier auch oft Hrn. Kiepert's Arbeiten sein Vorbild werden, so sehen wir doch die Selbständigkeit des Urtheils bei eigener Vertrautheit mit dem Gegenstande hinlänglich gewahrt. Dem Geschichtsfreunde wird

selbst der Besitz dieses Atlas neben dem Kiepert'schen nicht ohne Nutzen sein, da besonders die geschickte Auswahl der darzustellenden Länder und Zeitpuncte mehrfach von der dort gegebenen abweicht und so beide sich gegenseitig ergänzen und vervollständigen. Von den 17 Karten unseres Atlas stellen Bl. I und XVI Palästina vor und nach dem Exil dar; Bl. II den *orbis terrarum antiquus* zur Zeit das assyrischen Reiches (im Carton das babylonische Reich), Bl. III das persische Reich bis auf Herodot, VI. und VII. die westliche und östliche Hälfte des späteren persischen und Alexanderreiches, VIII. die Reiche der Diadochen. Der gesammte Schauplatz des peloponnesischen Krieges erscheint Bl. IV, das europäische Griechenland allein für den gleichen Zeitpunct Bl. V, mit Cartons von Attica, Athen und der Akropolis. Italien ist Bl. IX für die ältere Zeit bis 450 v. Chr. dargestellt, dann in grösserem Mafsstabe in zwei Hälften Bl. X und XI mit Nebenkarten von Latium, Campanien, Rom, dem röm. Forum und Syracus. In sehr passender Weise ist Gallien Bl. XIV nach *Cäsar*, Germanien und Britannien Bl. XV nach *Tacitus* bearbeitet, so dass fast alle späteren für das Gebiet der Schule ohnehin meist gleichgiltigen Ortsbezeichnungen ausgeschlossen sind (einige der wichtigeren sind mit feinerer Schrift zugefügt). Das Gesammtgebiet des römischen Reiches vor August erscheint in zwei Hälften Bl. XII — XIII mit Cartons von Carthago und Alexandria, Bl. XVII das ganze für die Zeit von August bis Diocletian mit einem Carton für die Eintheilung im 4. Jahrhundert n. Chr.

Im einzelnen bietet uns besonders die von Hrn. M. beoabachtete Schreibung der Namen Gelegenheit zu einigen Bemerkungen, indem wir hie und da eine grössere Genauigkeit gewünscht hätten: z. B. finden wir wieder *Herculanum*, *Idistavisus* (wenigstens wäre *Idistaviso* zu schreiben) u. dgl. — Bl. II ist nicht nur die Lage von *Ninive* ebenso wie bei Kiepert angesetzt (s. oben), sondern auch nach einer sehr schwach begründeten Annahme Resen (*Genes*, X, 11—12) an der Stelle des Xenophontischen *Larissa*, wogegen s. Layard's *Niniveh*, *übers. v. Meissner S. 11.* Ebend. sehen wir das biblische *Ophir* noch nach Arabien versetzt, endlich *Esiongeber* für *Ezeong.*, wie Bl. I geschrieben ist. Bl. III finden wir *Paretaceni*, VII *Paraetacene*, VIII *Paraetacae*. Bl. V auf dem Plan von Athen ist verschrieben *Eridamus*, *Odeum Pericles*. Auch fehlt der Name des Demos *Cydathenaeum*. Bl. VI *Mitylene*, anderswo richtig *Mytilene*. Bl. XI auf dem Plan des röm. Forums und seiner Umgebungen, der dasselbe im ganzen für die Zeit der Republik darstellt, hätten, um Missverständnisse zu vermeiden, die wenigen Angaben aus der Kaiserzeit besser wegbleiben sollen. (Zugleich ist verschrieben *domus Augustii.*) Bei einer speciel zur Lectüre des *Cäsar* bestimmten Karte (Bl. XIV) war auch dessen Schreibung der Namen sorgfältiger beizubehalten, also *Lemannus lacus*, *Itius portus*, *Haedui* u dgl. — Bl. XV befremdet, dass Hr. M. die *Usipetes* bei *Tac. ann.* I, 51 von den *Usipii* (vielmehr *Usipi*, *gen. Usi-*

porum), wie *Tac.* anderswo schreibt, trennen zu müssen glaubt, während jene Form nur durch die keltische Endung von der anderen differirt. Uebrigens mag allerdings bei *Tac. l. l.* der Name der *Usipetes* zugleich als Collectivbezeichnung für die ihnen stets engverbundenen *Tencteri* gelten, welchen die hier erwähnte Verbindung mit den *Bructeri* zunächst entsprechend scheint. (S. Nipperdey z. d. St. *Hist.* IV, 21. *Germ.* 33.) Ebend. sind die *Marsi* weiter nördlich angesetzt, als sich mit dem Bericht über des Germanicus Zug in ihr Land bei *Tac. l. l.* vereinigen lässt. (Hr. Kiepert hat in der 9. Aufl. seine früher auch ungenaue Angabe schon berichtigt.) Auffallend ist auch, dass wir die gewöhnliche Annahme von der früher weiter nördlich gerückten Einmündung des Neckar in den Rhein nicht befolgt sehen; sollte Hr. M., der am Ufer des Neckar selbst lebt, jene Angabe für unbegründet halten? Die Schreibung der Namen sehen wir zum Theil aus *Tac.* besseren *Codd.* entnommen, z. B. *Boihemum*, *Anglii*, *Langobardi*, *Chatti*; ebenso hätten wir dann aber auch bei anderen Formen diese Sorgfalt erwartet, so bei *Danuvius*, *Mogontiacum*, *Marcomani*, *Treviri*, endlich besonders auch *Brittannia*, wie wir in der zweiten Medic. Hs. durchgängig lesen. Bei den Formen *Chasuari* für *Casuarii* und *Ansibarii* für *Ampsivarii* scheint Hr. M. den ungenauen Angaben in Forbiger's Handbuch über die Schreibung dieser Namen bei *Tac.* gefolgt zu sein. Dazu sehen wir die letzteren an die Stelle der *Angrivarii* versetzt, deren Name dagegen gänzlich fehlt.

Stich und Ausstattung der Karten ist sauber und nett, wie wir diess bei den Artikeln des Perthes'schen Verlages gewohnt sind. Besonders ist die zum Schulgebrauch erforderliche Deutlichkeit und Uebersichtlichkeit der Darstellung hervorzuheben, welcher zu Liebe überhaupt die Nomenclatur (wie der Titel schon erwarten lässt, durchweg in lateinischer Sprache abgefasst) mehr auf das der Schule nothwendige beschränkt ist. Auch die beigegebenen Erläuterungen fassen nur kurz, aber mit Geschick das nöthigste zusammen. Während also der Kiepert'sche Atlas auch über den Bereich der Schule hinaus zum eigentlich gelehrten Gebrauch in Karten und Text ein treffliches Hilfsmittel bietet, wird Hrn. M.'s Arbeit wenigstens zum Schulgebrauche neben jenem in nicht unwürdiger Weise ihren Platz behaupten können.

Sehen wir so für den Bedarf der Schule an Karten zur alten Geographie von mehrfachen Seiten her genügend gesorgt, so bleibt nur zu wünschen, dass Kartenwerke von ähnlichem Umfange und gleich trefflicher Ausführung auch für den Kreis der mittleren und neueren Geschichte sich daran schliessen mögen, da die bisher vorhandenen zum Schulgebrauche bestimmten universalhistorischen Atlanten sich schon meist auf einen allzu geringen Umfang beschränken, um recht genügen zu können.

Wien, im März 1852. Gustav Linker.

1) Deutsche Dichterhalle des neunzehnten Jahrhunderts (mit Einschluss Goethe's und Schiller's. In einer Auswahl ihrer vorzüglichsten Dichtungen. Mit erläuternden Anmerkungen und nach zuverlässigen, grösstentheils von den Dichtern selbst mitgetheilten Notizen, biographisch-literarisch dargestellt), von Dr. J. Schenckel, Gymnasiallehrer in Wiesbaden. Mainz, Verlag von C. G. Kunze. 1850—1851. I. Bd. VIII. u. 480 S. — II. Bd. 512 S. — III. 454 S. 8. Zusammen 3 Thlr. = 5 fl. 24 kr. C.M.

2) Album österreichischer Dichter. Wien, Pfautsch u. Voss. 1850—1851. IV. u. 486 S. gr. 8. Mit 12 Porträten in Stahlstich. — 3 fl. 36 bis 4 fl. 30 kr. C.M.

3) Die deutschen Dichter der Neuzeit. Auswahl aus den Quellen. Mit bibliographisch-literarischen Einleitungen. Von Ignaz Hub. München, 1852. Joh. Palm's Hofbuchhandlung. IV. u. 864 S. gr. 8. — 2 Thlr. = 3 fl. 36 kr. C.M.

Wir glauben von der Sammlung Nr. 1, die ihres reichen Inhaltes und ihrer schönen Ausstattung wegen eine weite Verbreitung finden wird, in diesen Blättern um so weniger Umgang nehmen zu dürfen, als man bereits von mehreren Seiten (z. B. Zeitschrift f. d. Gymnasialwesen von V. J. C. Mützell. Jhrg. 1851, Märzh. u. a. w.) anfieng, sie in den Bereich der Schulliteratur zu ziehen. Ref. beabsichtigt jedoch keineswegs hier eine ausführliche kritische Besprechung dieser Anthologie zu geben, sondern er möchte nur beiläufig den Platz andeuten, welcher derselben auf dem Gebiete, das unsere Zeitschrift zu berücksichtigen hat, angewiesen werden kann. Der Hr. Herausgeber hat mit nicht zu verkennender Sorgfalt und lobenswerthem Tact aus 50 Dichtern der neueren und neuesten Zeit, an deren Spitze Goethe und Schiller als die beiden Dioskuren stehen, im ganzen 690 Gedichte in der Absicht ausgewählt, um die hervorragendsten poetischen Talente der jüngsten Vergangenheit und der Gegenwart durch ihre eigenen Leistungen zu charakterisiren und dadurch ein übersichtliches Gemälde der neueren poetischen Literatur Deutschlands dem Leser vor's Auge zu führen. Um der Charakteristik der einzelnen Dichter eine tiefere psychologische Begründung zu leihen, ist den Proben aus den Werken eines jeden derselben eine biographische Einleitung vorausgeschickt, die mit dem Entwickelungsgange desselben, mit seinen Lebensverhältnissen, seinen Schicksalen, Kämpfen, Leiden und Freuden, überhaupt, in so weit die vorliegenden Behelfe ausreichten, mit allem bekannt macht, wodurch Dichter und Mensch in ihrer oft eben so wunderbar harmonischen, als sonderbar contrastirenden Wechselbeziehung sich offenbaren. Der Umstand, dass mehrere Dichter dem Hrn. Herausgeber auf sein Verlangen Autobiographieen zur Benützung mitgetheilt haben, kann, von unserem Gesichtspuncte aus beurtheilt, nur willkommen sein, da wir die Sammlung mehr von ihrer literarisch-historischen, als von ihrer ästhetischen Seite in's Auge fassen. Ref. glaubt durch diese Bemerkung zugleich hinlänglich die

Richtung angedeutet zu haben, nach welcher zu diese Sammlung auch der Schule einen wenigstens indirecten Vortheil gewähren könne. Es ist nämlich für den Lehrer, der nicht immer Gelegenheit und Mittel findet, über die Persönlichkeit, ja selbst nur über die gesammte literarische Thätigkeit einzelner Dichter, namentlich solcher, deren Wirken noch nicht abgeschlossen ist, die nöthige Belehrung sich zu verschaffen, gewiss erwünscht, ein Buch zu erhalten, das diesem Bedürfnisse mehrfältig entgegenkommt, zumal da unter den charakterisirten Dichtern, nur wenige sein dürften, von denen in den deutschen Lesebüchern, die in den Schulen für gewöhnlich gebraucht werden, nicht ein oder das andere Stück vorkäme. Aber auch die poetischen Proben selbst, die hier mitgetheilt sind, bieten dem Lehrer eine reiche Auswahl dar, die er theils zur festeren Begründung seines eigenen Urtheiles, theils auch zur vergleichenden Lectüre mit den Schülern, zur Vermehrung seines Themenvorrathes, besonders aber bei Entwickelung ästhetischer Begriffe und bei Gruppirung einzelner Partieen aus der Literaturgeschichte mit Vortheil wird benützen können. Eine genauere Berücksichtigung der Varianten, wenigstens durch bestimmte Bezeichnung der Ausgaben, die den einzelnen Excerpten zu Grunde gelegt worden, so wie hin und wieder (namentlich bei den Auszügen aus Hebel's alemannischen Gedichten) sorgfältigere Correctheit wäre zu wünschen. Zu einem Lesebuche für die Schule, d. h. für Schüler des Gymnasiums selbst ist die Sammlung ihrer Anlage nach nicht bestimmt, was der Hr. Herausgeber, der selbst Gymnasiallehrer ist, in voraus bedacht haben wird. Das Bedürfniss der Schule ist nicht nur in Hinsicht auf Ort, Zeit und Individualität der Schüler, sondern schon an sich ein so specielles, dass eine Sammlung, die auf den weitesten Leserkreis berechnet ist, und auf dem Putztische der Dame eben so gut Platz finden will, als auf dem Lesepulte des Lehrers, nicht leicht in die engen Gränzen der Schulstube sich hineinfügt, welche bei der Verantwortlichkeit der Aufgabe, die sie zu lösen hat, mit Recht darauf besteht, dass dasjenige, was sie annehmen soll, auch von vornherein ihr vermeint und für sie bemessen sei.

Sehr ähnlich in Tendenz und Fassung ist die eben besprochene Sammlung der früher erschienenen Blumenlese aus österreichischen Dichtern Nro. 2, die unter dem bescheidenen Titel: «Album österr. Dichter» vor der Hand die ausführlichen Lebensbeschreibungen von zwölf vaterländischen Dichtern nebst deren wohlgetroffenen Porträten in schönem Stahlstich und einer charakteristischen Auswahl aus den poetischen Werken jedes einzelnen liefert. Schade, dass diese Sammlung nicht unmittelbar im Interesse der Schule unternommen und diesem Zwecke gemäß mit Vollständigkeit durchgeführt ist; sie würde dann einem dringend gefühlten Bedürfnisse entsprechen und ein dankenswerther Beitrag sein zur Weckung des patriotischen Sinnes der vaterländischen Jugend und ihrer Theilnahme an den literarischen Leistungen der Heimat. Der Leserkreis, den die Herren Herausgeber im Auge hatten, war auch hier ein möglichst weiter. Die Auswahl der Poesieen ist mit Verständniss und Ge-

schmack getroffen. Die Biographieen der einzelnen Schriftsteller sind aus der Feder solcher Männer geflossen, welche mit den Lebensumständen, so wie mit der literarischen Thätigkeit derjenigen, die sie schildern, genau vertraut sind, und nehmen daher den Vorzug der Genauigkeit und objectiven Wahrheit für sich in Anspruch. Die Porträte sind jedenfalls eine angenehme Beigabe, zumal da sie sämmtlich sehr wohl getroffen sind. In die Hände des Lehrers gelegt, kann diese Sammlung auch für die Schule, namentlich für die österreichische, von erspriesslichem Einflusse sein und Anlass zu Charakterschilderungen geben (in der Art, wie Hr. Th. Vernaleken in seinem eben darüber von uns belobten «Literaturbuche» — vgl. Zeitschrift f. d. österr. Gymn. Jahrg. 1850. Hft. X. S. 777 — einige gebracht hat), die für die Jugend um so interessanter und entsprechender sein werden, da die Originale, deren Züge das lebendige Wort, wie der Grabstichel des Künstlers ihr vor Seel' und Auge ruft, zum Theile noch lebend und wirkend vor ihr umherwandeln. Eben so wird vieles aus dem poetischen Inhalte der Sammlung, durch die umsichtige Hand des Lehrers am rechten Ort und zum rechten Zweck hervorgehoben, passenden Stoff zu mündlicher und schriftlicher Uebung gewähren, wobei noch das vaterländische Element, hinsichtlich des Dichters und oft auch hinsichtlich des Gegenstandes der Dichtung, zu statten kommt. Die Ausstattung ist von grosser Eleganz; der Preis in Anbetracht der beigegebenen Stahlstiche überaus billig.

Eine wissenschaftliche Disposition des Inhaltes mangelt beiden Sammlungen, da sie im Grunde nichts weiter sein wollen, als gefällig ausgestattete Lese- und Nachschlagebücher für Freunde der neueren deutschen Poesie; dass sie nebstbei auch zu den oben angedeuteten ernsteren Zwecken dienen können, liegt in der Natur solcher Anthologieen, vorausgesetzt, dass sie von der geübten Hand eines Sammlers von Geschmack zusammengetragen sind. Die Schenckel'sche «Dichterhalle» führt die Dichter in alphabetischer Ordnung vor; das österr. «Album» scheint eine Sonderung in Gruppen und in letzteren eine Art Rangordnung zu beabsichtigen. Eigentlich vertreten ist in beiden nur die lyrische und die epische Dichtungsart; das Drama, als solches, und das ganze weite Gebiet der Prosa blieb, wie leider gewöhnlich, unberücksichtigt. Eine dankenswerthe Beigabe der Schenckel'schen Sammlung sind die jedem Bande angehängten Erläuterungen.

Die umfangreiche Sammlung Nro. 3 fasst vom literaturgeschichtlichen Standpuncte aus die neuere deutsche Lyrik in's Auge und hat den Zweck, in die poetische Anschauung der Gegenwart einzuführen. Sie berührt somit das Gebiet, über das unsere Zeitschrift sich erstreckt, nur in seinen äussersten Gränzen; ihren Lehrstoff hat die Schule vorzugsweise aus dem reichen Vorrathe des streng classischen, in seiner Art wahrhaft mustergiltigen zu wählen, dessen eine Uebergangsperiode, wie die unserige, nur wenig darbietet; eine Literaturgeschichte, die so sehr in's Detail geht, dass die selbst den minder *bedeutenden* poetischen Individualitäten, «den

Epigonen — wie es im Vorworte heisst — einer glücklicheren, oder zum Theile den Progonen einer neuen Aera der Dichtkunst", ihre Aufmerksamkeit zuwendet, ist nicht die Aufgabe des Gymnasiums. Wenn aber auch die Sammlung des Hrn. Hub nicht für die Schule, d. h. für die Schüler selbst als Lesebuch passt, so ist es doch jedenfalls ein empfehlenswerthes Buch für Lehrer, denen es für parallelisirende Lectüre eine Fülle des geistreichsten Stoffes liefert, so wie es andererseits beim Studium der neuesten poetischen Literatur der Deutschen, die doch keinem Lehrer fremd sein soll, namentlich in Bezug auf die Lyrik, eine praktische Beispielsammlung an die Hand gibt, wie man nicht leicht eine besser gewählte und übersichtlicher gegliederte finden kann. Der Herausgeber theilt die Sammlung in drei Bücher, die er nach den hervorragendsten poetischen Persönlichkeiten abgränzt; das erste reicht von Fr. Rückert bis H. Heine, das zweite von H. Heine bis N. Lenau, das dritte umfasst N. Lenau und die Dichter der neuesten Zeit. Die Auswahl ist mit dem geläutertsten Geschmacke, mit sorgsamer Rücksicht auf das sittliche Zartgefühl und mit lobenswerther Ausschliessung aller Parteitendenzen getroffen. Die biographischen und charakterisirenden Einleitungen sind mit vieler Genauigkeit und selbständigem Urtheile abgefasst. Die Anordnung ist sinn- und tactvoll. Ueber die Ausstattung lässt sich nur gutes sagen, trotz des grossen deutlichen Druckes enthält die Sammlung mehr als 1000 Gedichte von 47 Dichtern; darunter vieles, das man in andern Sammlungen vergebens suchen würde; auch einzelne deutsche Mundarten sind berücksichtigt. Jedenfalls gehört die Blumenlese zu den reichsten und besten, welche die jüngste, an derartigen Sammelwerken so überreiche Zeit gebracht hat. Der Preis ist mäſsig.

Wien. J. G. Seidl.

---

1. **Vollständige Naturgeschichte der Säugethiere.** Zum Selbstunterricht für gebildete Freunde der Natur und zur Benützung beim Schulunterricht bearbeitet von August Lüben, Rector der Bürgerschule zu Aschersleben und Mitglied m. naturwiss. Gesellsch. Mit zahlreichen Abbildungen auf 138 Tafeln. 8. Eilenburg, Verlag von E. A. H. Schreiber. 1848. (I. Theil der vollständigen Naturgeschichte des Thierreiches von demselben.) — Schwarz 4 Thlr. = 7 fl. 12 kr. C.M., colorirt 6 Thlr. (herabgesetzt) = 10 fl. 48 kr. C.M.

Wir begegnen hier L. als Compilator, der, wie schon der Titel andeutet, seine Zusammenstellung weniger dem Schüler (und diess nur dem gereifteren) als vielmehr hauptsächlich erwachsenen Freunden der Naturgeschichte und Lehrern darbietet. Aus diesem Grunde ist auf Reichhaltigkeit und verhältnissmäſsige Ausführlichkeit des Textes eben so sehr Bedacht genommen, als auf systematische Vollständigkeit der Abbildungen, so weit sie in einem derartigen Werke nöthig und möglich ist. Deren

sind über 300 auf 138 Tafeln. L. täuscht die Erwartungen des Schulmannes, die dieser ihm gegenüber hoch zu spannen gewohnt ist, nirgends, auch hier nicht. Wie L. in der Vorrede selbst sagt — eine Aussage, der bei so manchen anderen nicht zu trauen ist — hat er die besten Werke benützt um daraus die Beschreibungen und Angaben über Sitten und Gewohnheiten derjenigen Thiere mit zweckmäſsiger Auswahl und Abkürzung zu entlehnen, die er nicht unmittelbar nach der Natur beschrieben und selbst beobachtet hat, und deren Zahl ist verhältnissmäſsig, besonders im Vergleiche mit mehreren anderen Werken ähnlicher Tendenz, nicht gering. Merkwürdigeren, bekannteren und mit Menschen in näherer Beziehung stehenden Thieren ist mit Recht hierbei mehr Raum gegönnt, als solchen, die ein bloss wissenschaftliches Interesse haben. Doch sind diese sämmtlich, so weit sie in den besten grössern Werken dem Hrn. Verf. zugänglich waren, genau beschrieben. Periodische Schriften scheint er wenig benützt zu haben, was in diesem Falle aber wenig zu bedeuten hat. Die systematischen Einheiten sind überall ausführlich beschrieben und dem speciellen Theil von 819 S. eine allgemeine Einleitung sammt einem kurzen Abrisse der Zootomie von 100 S. vorausgeschickt. Ein deutsches und lateinisches Register, jedoch nur für Gattungsnamen, macht den Schluss. Alles ist fasslich und genau dargestellt. Die 138 Tafeln, die neben der Figur des Thieres oft noch zu Gattungsmerkmalen dienende Theile, als Füsse, Zähne, Schädel etc. enthalten, geben von jeder Gattung wenigstens einen, von wichtigeren und interessanteren auch wohl 4—5 Repräsentanten. Sie sind mit der Nadel radirt, und mehrere Tafeln sind wahre Meisterstücke dieser Manier, so dass man sie für Kupferstich halten möchte Die meisten sind kräftig und leicht gehalten, nur manche lassen sich von dem Vorwurfe einer gewissen ängstlichen Härte und Steifheit nicht retten. Auffallender Weise sind es gerade mehrere der bekanntesten Thiere, z. B. der Hund in seinen Hauptracen, die nicht sonderlich gelungen, und offenbar nicht nach lebendigen, sondern wenig gerathenen ausgestopften Exemplaren angefertigt sind. Eine genügende Zahl von Tafeln ist der Darstellung von Skeletten und andern anatomische Darstellungen gewidmet. Das Colorit kann ich nicht beurtheilen, da mir nur ein schwarzes Exemplar vorliegt; da indessen Hr. L. versichert, es sei nach Vorlagen des tüchtigen naturhistorischen Malers H. Troschel gemacht, so lässt sich erwarten, dass es alles Lob verdienen werde. Das Werk wird Lehrern und auch gereiften und tüchtigen Schülern sehr gute Dienste leisten. Da jede Tafel, um den Figuren eine entsprechende Grösse zu geben, höchstens drei, meist nur zwei oder eine Figur enthält, so liessen sie sich, auf Pappendeckel aufgezogen, recht gut zum herumreichen in der Schule oder zum aufhängen unter Glas und Rahmen verwenden. Der Preis ist durch die Herabsetzung ein sehr billiger. Die Verlagshandlung kündigt auf dem Umschlag eine «vollständige Naturgeschichte der Käfer Deutschlands» von demselben Verf. an. In dieser Partie der Zoologie ist L. besonders bewandert, und es lässt sich, da die Verlagshandlung es an einer guten Aus-

stattung wohl nicht fehlen lassen wird, eine ausgezeichnete
warten, welche das weit über Verdienst verbreitete und wen
«Käferbuch von Berge" vortheilhaft ersetzen wird. Ich erl
voraus darauf aufmerksam zu machen.

2. **Leitfaden für den zoologischen Unter Gymnasien und Realschulen.** Von Dr. mann, Oberlehrer an der Louisenstädtischen Re Lehrer d. N. G. am Friedrich-Werder'schen Gym Mit 1 Lithogr. u. e. Anh. m. 21 Holzschn., d. gane d. menschl. Körpers darstellend. Berlin 18 v. G. W. F. Müller. — Broch. n. 17½ Sgr. = C.M., geb. n. 20 Sgr. = 1 fl. 30 kr. C.M.

Das Büchlein (von etwa 120 Seiten) sieht seinem bot
der so ähnlich, dass man den Vater auch ohne Titelblatt erk
und dass ich mir fast die Mühe ersparen könnte, es zu besp
ich bloss auf meine Anzeige dieses letzteren S. 880 des vorig
verweise. Indessen zeichnet dieser zoologische Leitfaden
botanischen dadurch aus, dass der Hr. Verf. seinen in die
Ansichten theilweise untreu wird, der Hauptsache nach jed
hält. Er fängt diessmal mit der genauen anatomischen
eines Wesens, des Menschen, an, lässt darauf die detaillirte
der systematischen Einheiten der Gruppen und Classen folge
hierauf einen ganz dürren, mangelhaften Auszug aus einem
logischen Handbuche ab. In der Vorrede sagt er: «es sei
versucht worden, durch die Auffassung der äusseren Thierge
und den Verstand des jugendlichen Beobachters zu schärfen.
fährt er fort — scheint doch eine allgemeine Kenntniss d
Organe des thierischen Körpers mehr geeignet, die Beobac
erwecken, zumal da die streng wissenschaftliche
diesen die Hauptmerkmale zu einer systematischen Eintheil
findet.« Einige Zeilen weiter heisst es: « — weil es mir
storischen Unterrichte von besonderer Wichtigkeit zu sein
Schüler eine gründliche Uebersicht des ganzen Gebiets, wo
immer nur durch eine klare Vorstellung der Einze
langen kann, zu verschaffen. Deshalb soll er sich erst ei
Kenntniss des menschlichen Körpers und eine deutliche An
dem Einzelwesen — (hier statt des Ausdruckes «systemati
gebraucht) — einer jeden Classe verschaffen, ehe er vom all
besonderen geführt wird.» In diesen wenigen Zeilen enth
eine falsche Prämisse oder eine falsche Schlussfolgerung.
der (inneren) Organe des Thierkörpers scheint ihm besonders
Beobachtungsgabe zu erwecken. Gewiss doch nur, wenn de
Gelegenheit hat, sie eben zu beobachten, also oft, leic
zu sehen und selbständig zu untersuchen. Wo und wie

Schüler sich oft und leicht den Anblick eines gelungenen Präparates des Magens, der Lungen, Nieren etc. verschaffen — welcher wird sich etwa selbst ein solches Präparat anzufertigen versuchen, und wie viele werden ein Interesse an diesen Betrachtungen finden, besonders bevor sie noch irgend ein Thier kennen gelernt? Soll man vielleicht die Schüler in anatomische Cabinette schicken, wo sie allerhand höchst überflüssiges zu sehen bekommen? Und wenn man diess auch thun wollte, hat man überall anatomische Cabinette, oder soll man gar dergleichen für jedes Gymnasium errichten? Oder soll die Beobachtungsgabe an den 21 Holzschnitten in des Hrn. Verf's. Büchlein erweckt werden? Diese Betrachtung der inneren Organe wird sich also höchstens auf einige leicht zu habende Skelette erstrecken können. — Die «streng wissenschaftliche Auffassung» nähme ihre Hauptmerkmale zur Eintheilung daher, meint der Hr. Verf. Nun, wenn das Gymnasium der Ort zur streng wissenschaftlichen Auffassung der N.-G. ist, so ist nicht einzusehen, was der Universität übrig bleibt, als höchstens die Naturphilosophie. Der Schüler soll hauptsächlich eine gründliche Uebersicht des ganzen Gebietes bekommen, kann diese aber nach dem eigenen Ausspruche des Hrn. Verf's. nur durch eine klare Vorstellung der Einzelwesen erlangen. «Deshalb» beginnt er mit einem Abrisse der Anatomie, welcher übrigens nur in der Erklärung der Buchstaben der Abbildungen besteht, lässt hierauf die Kennzeichen der Ordnungen folgen und gibt dann eine systematische Aufzählung mit ganz ungenügenden Charakteren, so dass durch dieses Buch wenigstens der Schüler nicht ein Einzelwesen kennen lernt, auf dessen klarer Vorstellung die Uebersicht des ganzen beruht. Woher soll ihm also diese kommen? Bedenkt man vollends, dass diese zum Theil einander widersprechenden Ansichten einem Buche voranstehen und in ihm befolgt sind, das wie die Botanik desselben Hrn. Verf's. ausdrücklich auch für Realschulen geschrieben ist, so fühlt man sich zu dem harten Ausspruche genöthiget, dass der Hr. Verf. nicht recht weiss, was er eigentlich will, und wo er es weiss, es falsch weiss. Es soll durch das Buch das «fehlerhafte Nachschreiben vermieden werden.» Aber es soll gar nicht nachgeschrieben, also auch kein «Ersatz» für das «fehlerhafte» Nachschreiben geliefert werden. Die sich des Buches bedienen, werden an das Berliner Museum gewiesen, ein vortrefflicher Rath, um durch die Masse der dort aufgestellten Gegenstände den Schüler vollkommen zu zerstreuen und zu verwirren, so dass ihm statt einer beschränkten Zahl fester und klarer Bilder ein Chaos nebelhafter Gestalten im Kopfe herumwimmelt. Auch ist dann das Buch nur für Berlin berechnet, und das sollte auf dem Titel stehen. Die Familien und Gattungen sind mit einer Kürze charakterisirt, die selbst einen Cuvier in Verlegenheit bringen könnte, und wogegen Linné in seinen Diagnosen ein redseliger breiter Schwätzer ist; die Arten sind allermeist nur genannt, auch viele Gattungen. Was der Schüler mit blossen Namen anfangen soll, weiss ich nicht. Von Notizen über Lebensart, Nutzen etc. kommt nichts vor, als die gewissenhafte Angabe, wie viel von gewissen thierischen

Producten und Theilen — in Petersburg in einem Jahre ein- und ausgeführt wurde! Von dem ganzen Buche halte ich nichts für brauchbar, als den Anhang, der sammt der Abbildung des Skelets unter dem Titel: „Das Scelet u. d. vorzügl. Organe des menschl. Körpers in 22 Abb. mit Erklär. Zum Schulgebrauche. Das. bei demselben" um 6 Sgr. besonders zu haben ist.

8. **Grundzüge einer allgemeinen Naturgeschichte.** Ein methodischer Leitfaden zum encyklopädischen Unterricht u. als Einleitung in speciellere Studien von Dr. G. W. Körber, Privatdocenten a. d. k. Universität und Collegen am Gymnasium zu St. Elisabeth in Breslau etc. Breslau, 1851. A. Gosohorsky's Buchhandlung (L. F. Maske). — 18 Sgr. = 1 fl. 21 kr. C.M.

Ein recht brauchbares und tüchtiges Werkchen, wie es sich von einem gediegenen Naturhistoriker (dem Hrn. Verf. des „Grundrisses der Kryptogamenkunde des „*Lichenogr. German. specim.*, *Parmeliacearum familiam continens etc.*"), der zugleich Lehrer ist, wohl erwarten liess. Nur ist zu bedauern, dass es da, wo der Hr. Verf. es hofft, nämlich unter den Abiturienten vom Gymnasium, ein zahlreiches Publicum wohl nicht finden kann und wird. Auf mehreren — nicht auf allen — preussischen Gymnasien wird die N.G. in gründlicher und belebter Weise betrieben, und hier dürften die besseren und eifrigeren der abgehenden Schüler das Büchlein mit vielem Nutzen in die Hand nehmen; auf den übrigen, wo sich dieses Fach keiner solchen Pflege zu erfreuen hat, wird es wenig Leser finden, die es bewältigen, also erfolgreich benützen können. Bei uns, wo die N.G. eben erst wieder eingeführt ist, also weder in- noch extensiv bedeutend dasteht, dürfte die Zahl derselben auf ein Minimum, um nicht zu sagen fast auf Null, herabsinken. Dagegen dürfte es einem anderen Theile der Leser, die der Hr. Verf. im Auge hat, Studierenden auf der Universität als einleitende Lectüre und vielen unserer Lehrer angelegentlich zu empfehlen sein. Es wird diesen vortrefflich dienen, sich eine allgemeine Uebersicht zu verschaffen. Das Schriftchen entspricht ganz seinem Titel, was wohl bei allen Büchern der Fall sein sollte, aber es sehr oft nicht ist. In kurzen kräftigen Umrissen entwirft es ein dabei hinlänglich ausgeführtes Bild der gesammten Natur in ihrem Sein und Werden nach dem jetzigen Stande der Wissenschaft, frei sich haltend von poetisch-philosophischen Träumereien und nebelhaften Hypothesen, wie von platter geistloser Kleinlichkeit, die nur die handgreiflichen Einzelnheiten auffassend, das Ganze und seine höheren Gesetze aus den Augen verliert. Alles wichtige ist seines Ortes organisch eingefügt, alles unwichtige entweder übergangen, oder nur mit Schlagworten angedeutet. Zum Verständnisse der ganzen lebensvollen und concisen Darstellung gehören jedoch, wie schon früher angedeutet, genügende Vorstudien, namentlich eine gewisse, wenn auch nicht sehr grosse Menge von Einzelkenntnissen. So möge es denn in die Hände recht vieler Lehrer und angehender Naturhistoriker kommen!

4. **Lehrbuch der Naturkunde**, methodisch behandelt für die oberste Stufe der Volksschule, so wie zur weiteren Fortbildung der Sonntagsschüler, Secundarschüler u. der erwachsenen Jugend des Volkes überhaupt. Von M. Sandmeier, Lehrer der N.G. und Landwirthschaft am aargauischen Lehrerseminar. A. u. d. T. Lehrb. d. Naturkunde f. d. Volksschule, 2. Th. Zweite verm. u. verbess. Aufl. Mit zahlr. Holzschn. u. e. Sternkarte. Aarau, 1851. Dr. u. Verl. v. H. R. Sauerländer. — 1 Thlr. 10 Ngr. = 2 fl. 24 kr. C.M.

Der 1. Th. dieses Werkes wurde S. 558 des vor. Jhrg. angezeigt. Obgleich dieser zweite natürlich wie jener nichts direct mit Gymnasien zu thun hat, so ist er doch ebenfalls nicht ohne Interesse für die Lehrer in den niederen Classen derselben, und zwar gerade wegen Eigenschaften, die ich an ihm als einem Volksbuch eben nicht sonderlich loben möchte. Im naturgeschichtlichen Unterrichte darf es namentlich im Untergymnasium nicht an Andeutungen und eingeflochtenen Notizen fehlen, die auf das Leben und andere Wissenschaften, die nahe liegen und dem Schüler nicht fremd bleiben, Bezug haben, also in das Gebiet der Physik, Geographie, Oekonomie, Technologie etc. hinübergreifen. Das hierzu nöthige und brauchbare Material sich aus vielerlei Büchern dieser Fächer herauszuholen, dürfte vielen Lehrern zu mühsam sein. Diesen hat der Hr. Verf die Mühe abgenommen, da er, so viel sie davon zu diesem Zwecke brauchen, in seinem Buche zusammengetragen hat. Ein Abriss des Weltgebäudes, der physikalischen Geographie, Physik, Geognosie, Chemie, des allgemeinen Naturlebens, der menschlichen Anatomie, Physiologie, Diätetik, der Landwirthschaft, Gärtnerei, Viehzucht und Forstcultur sind, nicht sonderlich verarbeitet und zusammenhangend, in die 384 S. des Buches hineingepresst. Indess scheint der Hr. Verf. ziemlich gute Quellen benutzt zu haben, und so ist hier genug zum oben erwähnten Zwecke verwendbares Material in bequemer Ordnung für geringes Geld zu haben. An der sehr ungleichen und oft viel zu hochtrabenden Darstellung darf man sich freilich kein Muster nehmen. Die Zahl der „zahlreichen" Holzschnitte ist ziemlich gering und neben einigen vorhandenen unnöthigen vermisst man manchen sehr nöthigen.

Olmütz. Dr. H. M. Schmidt.

---

1) **Schul-Wand-Atlas** von L. Holle. Wolfenbüttel 1851. Nr. 1: Planiglobien; Nr. 2: Europa; Nr. 3: Asien; Nr. 4: Africa; Nr. 5: N.-America; Nr. 6: S.-America; Nr. 7: Australien; Nr. 8: Deutschland. — Jede Karte in 4 Blättern, in Folio, ⅜ Thlr. = 1 fl. 12 kr. C.M., zusammen 2 Thlr. = 3 fl. 36 kr. C.M

Die Planiglobien haben 2 Schuh 2 Zoll Durchmesser und sind mit zwei kleineren Planiglobien (Nord- und Südhälfte) ausgestattet, und

nahme machen, allein sehr leicht kann man der K
Lage geben, wodurch noch ganz Europa in den B
die zweite Karte nur eine Wiederholung in doppe
Karten Holle's beschränken sich in der Ausführung
und enthalten von den angränzenden Ländern nur die
Eine sehr grelle Colorirung hebt die politische Einth
heraus. Diese und die kleineren Mafsstäbe haben ein
geübte Benützung von Angaben über Meeresströmungen
Schneelinie, Temperaturszonen etc. unthunlich gemacht
sind richtig. Die hydrographischen Details nicht zu rei
mäfsig durch starke Striche hervorgehoben. Grosse
Classen geformt, roth für die Hauptstädte, schwarz für
vermitteln Sichtbarkeit aus der Entfernung. Staaten-
enthalten nur die Karten der Welttheile, dafür soll in E
land die Farbe aushelfen, Ländernamen, Namen der Oce
und Orte sind durch starke, sehr markige Vollschrift
und ihre auf das mäfsigste beschränkte Anzahl wirkt d
rend auf das Kartenbild. Am ungenügendsten ist die
Gebirge, und zwar weil sie, in Folge einer unglücklichen
des Ausdruckes, die Charakteristik fahren lässt. Platea
tengebirge vermengen sich; selbst die plastische Wirk
geht verloren, da die breiten weissen Rücken den ku
hängen die Wage halten, wo nicht sie beherrschen. D
welche der Zeichner freilich mit sonst ausgezeichneten
kannten Anstalt in Deutschland, die auf ähnliche Weis
werden, entschuldigen könnte, werden übrigens die H
noch nicht unbrauchbar, denn im allgemeinen sind di

gerkeit wegen nur für den Elementarunterricht taugen, für welchen ihnen bei den so beschränkten Dotationsmitteln vieler Lehranstalten der äusserst mäfsige Preis ein weites Absatzfeld sichern dürfte. Was ihre Ausführung in Vollschrift anbelangt, so werden sie von denjenigen Lehrern gut geheissen werden, welche die Geographie nach alter Weise zu tradiren pflegen, wo man sich begnügte, wenn der Schüler die Namen gleich fand und ablas, und wo man nicht darauf eingieng, von den Schülern zu verlangen, die Probe der angeeigneten Kenntnisse über Lage, Ausdehnung, Richtung u. s. w. auf einer Karte ohne Schrift zu bestehen. Nun aber, wo solche Forderungen zu pädagogischen Grundsätzen erhoben sind, verlangt man Wandkarten ohne Schrift oder doch nur mit Andeutungen der Schrift, um den Lehrling zu zwingen, seine Aufmerksamkeit anderen Verhältnissen und Umständen zuzuwenden, als der Schrift, wie es grossentheils früher der Fall gewesen. Lehrer, welche den neueren Principien folgen, werden lieber Sydow's Wandkarten wählen. Uebrigens sollte nicht verkannt werden, dass wenn die Knaben auf die entsprechende Weise durch zweckmäfsige Lehrmittel eingeschult worden sind, eine spätere Vorlage von Karten, die von Schrift strotzen, sie nicht mehr beirren wird, dass sonach, wenn auch für den ersten Unterricht Karten ohne Schrift oder mit Abbreviaturen als unabweislich gelten, an Lehranstalten, wo ein zweitesmal Geographie in weiterer Ausdehnung gelehrt wird, reichhaltigere Wandkarten mit Schrift, wie z. B. die von Roost, ohne Anstand gebraucht werden können. Ein weiterer Umstand, welcher den Holle'schen Wandkarten nicht zum Vortheile angerechnet werden kann, ist das Vorherrschen des politischen Elementes über das physische. Lange schon haben die besseren Compendien der Geographie den alten Weg verlassen, wo man nur in wenigen kurzen Absätzen die natürlichen Beziehungen der Länder in systematischer Sonderung abthat, und die Hauptsache in der Eintheilung und den Wohnorten suchte. Dazu passten die älteren Karten, die ebenfalls nur ein unvollkommenes physisches Bild lieferten, weil es nicht genugsam hervorgehoben, durch die Beschreibung erdrückt und durch die möglichst auffällige Colorirung der Staatengränzen absorbirt wurde. Nun aber ist die Nothwendigkeit klar geworden, dass beide Richtungen gleichmäfsig sich nicht verfolgen lassen, und deshalb zwei Karten eines Landes die beste Wirkung zu leisten im Stande sind, eine mit Hervorhebung des physischen Bildes, die andere für die staatlichen Beziehungen mit Vortreten der Gränzconfiguration. Lehrer der Geographie, welche, im Vorbeigehen gesagt, in der nicht schwierigen Kunst des Landkartenzeichnens nie unerfahren sein sollten, da diese in gewissem Grade auch von den Schülern gefordert wird, können sich ein nicht colorirtes und auf geleimtem Papiere gedrucktes Exemplar der Holle'schen oder einer anderen Wandkarte zu ihren Zwecken als physische Karte adaptiren, indem sie die Tiefländer mit Farbe anlegen, dagegen die Höhen durch dunkle Töne verstärken. Auf ähnliche Weise werden fleissige und geschickte Lehrer noch gar manche nützliche Anwendung von

mit den erklärenden Zeichnungen für Gradirung, Zoneneintheilung, Jahı zeitenfolge, Mondwechsel und Finsternisse versehen. Die Karten sind i verschiedenen Mafsstäben entworfen. Europa im Verhältnisse von 1 : 4, Mill., Asien 1 : 11 Mill., Africa 1 : 9 Mill., N.-America 1 : $8^{1}/_{2}$ Mill., Süı America 1 : $6^{3}/_{4}$ Mill., Australien 1 : 11 Mill. circa, keineswegs eine güı stige Wahl für Karten, die zum Elementar-Unterrichte bestimmt sin und deshalb zur richtigen Erkenntniss der Grössenverhältnisse i demselben Mafse gehalten sein sollen. Was liegt daran, ob eir Karte etwas grösser oder kleiner als die andere wird, dagegen den Vo theil unmittelbaren Vergleiches gewährt? Europa muss freilich eine Au nahme machen, allein sehr leicht kann man der Karte von Asien eiı Lage geben, wodurch noch ganz Europa in den Bereich fällt, so da die zweite Karte nur eine Wiederholung in doppeltem Mafse ist. D Karten Holle's beschränken sich in der Ausführung auf das Titelobjec und enthalten von den angränzenden Ländern nur die nöthigsten Umriss Eine sehr grelle Colorirung hebt die politische Eintheilung vorzugswei heraus. Diese und die kleineren Mafsstäbe haben eine nebenher vielfa geübte Benützung von Angaben über Meeresströmungen, Höhenverhältniss Schneelinie, Temperaturszonen etc. unthunlich gemacht. Die Küstenumris sind richtig. Die hydrographischen Details nicht zu reich und verhältnis mäfsig durch starke Striche hervorgehoben. Grosse Ortszeichen (na Classen geformt, roth für die Hauptstädte, schwarz für die übrigen Ort vermitteln Sichtbarkeit aus der Entfernung. Staaten- und Ländernam enthalten nur die Karten der Welttheile, dafür soll in Europa und Deutsc land die Farbe aushelfen, Ländernamen, Namen der Oceane, Meere, Strön und Orte sind durch starke, sehr markige Vollschrift von weitem lesba und ihre auf das mäfsigste beschränkte Anzahl wirkt dadurch minder st rend auf das Kartenbild. Am ungenügendsten ist die Zeichnungsart d Gebirge, und zwar weil sie, in Folge einer unglücklichen Verallgemeinerui des Ausdruckes, die Charakteristik fahren lässt. Plateaugebirge und Ke tengebirge vermengen sich; selbst die plastische Wirkung aus der Fen geht verloren, da die breiten weissen Rücken den kurzen dunklen Al hängen die Wage halten, wo nicht sie beherrschen. Durch diese Manie welche der Zeichner freilich mit sonst ausgezeichneten Arbeiten einer b kannten Anstalt in Deutschland, die auf ähnliche Weise dadurch entstel werden, entschuldigen könnte, werden übrigens die Holle'schen Kart noch nicht unbrauchbar, denn im allgemeinen sind die Gebirge, so we es die unvollkommene Ausdrucksweise gestattet, ziemlich richtig gegebe Nur das scandinavische Gebirgssystem macht eine Ausnahme, und mu als völlig verfehlt bezeichnet werden. Der neueste Zustand der ge graphischen Entdeckungen ist nicht allerorten berücksichtiget, die Kart von Africa, N.-America liefern Beweise. Karten mit der Jahrzahl 185 sollten nicht nach Quellen gearbeitet werden, die ein Decennium ält sind. Im ganzen genommen sind die besprochenen Wandkarten vergrös serte gewöhnliche, mittelgute Schulkarten, die ihrer Ma

gerkeit wegen nur für den Elementarunterricht taugen, für welchen ihnen bei den so beschränkten Dotationsmitteln vieler Lehranstalten der äusserst mäfsige Preis ein weites Absatzfeld sichern dürfte. Was ihre Ausführung in Vollschrift anbelangt, so werden sie von denjenigen Lehrern gut geheissen werden, welche die Geographie nach alter Weise zu tradiren pflegen, wo man sich begnügte, wenn der Schüler die Namen gleich fand und ablas, und wo man nicht darauf eingieng, von den Schülern zu verlangen, die Probe der angeeigneten Kenntnisse über Lage, Ausdehnung, Richtung u. s. w. auf einer Karte ohne Schrift zu bestehen. Nun aber, wo solche Forderungen zu pädagogischen Grundsätzen erhoben sind, verlangt man Wandkarten ohne Schrift oder doch nur mit Andeutungen der Schrift, um den Lehrling zu zwingen, seine Aufmerksamkeit anderen Verhältnissen und Umständen zuzuwenden, als der Schrift, wie es grossentheils früher der Fall gewesen. Lehrer, welche den neueren Principien folgen, werden lieber Sydow's Wandkarten wählen. Uebrigens sollte nicht verkannt werden, dass wenn die Knaben auf die entsprechende Weise durch zweckmäfsige Lehrmittel eingeschult worden sind, eine spätere Vorlage von Karten, die von Schrift strotzen, sie nicht mehr beirren wird, dass sonach, wenn auch für den ersten Unterricht Karten ohne Schrift oder mit Abbreviaturen als unabweislich gelten, an Lehranstalten, wo ein zweitesmal Geographie in weiterer Ausdehnung gelehrt wird, reichhaltigere Wandkarten mit Schrift, wie z. B. die von Roost, ohne Anstand gebraucht werden können. Ein weiterer Umstand, welcher den Holle'schen Wandkarten nicht zum Vortheile angerechnet werden kann, ist das Vorherrschen des politischen Elementes über das physische. Lange schon haben die besseren Compendien der Geographie den alten Weg verlassen, wo man nur in wenigen kurzen Absätzen die natürlichen Beziehungen der Länder in systematischer Sonderung abthat, und die Hauptsache in der Eintheilung und den Wohnorten suchte. Dazu passten die älteren Karten, die ebenfalls nur ein unvollkommenes physisches Bild lieferten, weil es nicht genugsam hervorgehoben, durch die Beschreibung erdrückt und durch die möglichst auffällige Colorirung der Staatengränzen absorbirt wurde. Nun aber ist die Nothwendigkeit klar geworden, dass beide Richtungen gleichmäfsig sich nicht verfolgen lassen, und deshalb zwei Karten eines Landes die beste Wirkung zu leisten im Stande sind, eine mit Hervorhebung des physischen Bildes, die andere für die staatlichen Beziehungen mit Vortreten der Gränzconfiguration. Lehrer der Geographie, welche, im Vorbeigehen gesagt, in der nicht schwierigen Kunst des Landkartenzeichnens nie unerfahren sein sollten, da diese in gewissem Grade auch von den Schülern gefordert wird, können sich ein nicht colorirtes und auf geleimtem Papiere gedrucktes Exemplar der Holle'schen oder einer anderen Wandkarte zu ihren Zwecken als physische Karte adaptiren, indem sie die Tiefländer mit Farbe anlegen, dagegen die Höhen durch dunkle Töne verstärken. Auf ähnliche Weise werden fleissige und geschickte Lehrer noch gar manche nützliche Anwendung von

Lehrmitteln machen, deren Einrichtung eine mehrfache Verwandlung zulässt, wozu vielleicht in Kürze eine passende Gelegenheit sich finden wird.

2. Winkelmann's Wandkarte von Deutschland. Im Verhältnisse von 1 : 1 Million. 6 colorirte Blätter. Esslingen, 1851. — 3 fl. 36 kr. C.M.

Die vollständige Ausführung der Nachbarländer, Nettigkeit der Arbeit, sorgsameres Colorit, die Verwendung einer (grauen) Farbenplatte für das Gebirge springen als Vorzüge der W. Karte vor der eben besprochenen von Holle sogleich in die Augen; bei näherer Untersuchung zeigt sich jedoch, dass sie an Richtigkeit der Umrisse (man vergleiche z. B. die Küsten des adriatischen Meeres, oder den Lauf der Donau) nachsteht, ja dass selbst die Bergzeichnung, obwohl für das Auge des Laien so bestechend nett gegeben, nichts vor der als vergriffen geschilderten auf der Holle'schen Karte voraus habe. Ungeachtet der Mafsstab grösser ist, enthält die W. Karte weniger Detail an Flüssen und Orten, dagegen an den meisten Stellen, insbesondere in den Alpen, einen so unverhältnissmäfsigen Reichthum an Terraindetails, dass dieser ihr, statt zum Lobe, zum Tadel gereicht. Bei der dürftigen Angabe von Gewässern stehen alle die vielen isolirten Gruppen von Bergen als eine unverständliche, chaotisch zertrümmerte Masse da, die eben durch die zwecklose Zersplitterung keinen Effect von weitem macht. Hätte der Zeichner der Karte den Grundsatz der Aufnahme hydrographischer Elemente nicht so naturwidrig, so zu sagen auf reine Buchangaben, beschränkt, und zu dem auch bei Erweiterung noch immer geringfügigen Gewässernetze die Gruppen der Bergmassen in grossartiger Zeichnung der Hauptrippen und des Abfalles wiedergegeben, so würde er ein deutliches, auch in der Entfernung wirksames Bild erhalten haben, so aber besteht kein Unterschied zwischen Haupt- und Nebenrücken, zwischen höher und tiefer, zwischen Gipfel und Kamm! Auf solche Weise kann bei den Schülern keine richtige Vorstellung von den orographischen Verhältnissen entstehen, kein naturgemässes Reliefbild, es ist allein der eingenommene Flächenraum, der ihrem Gedächtnisse einen behaltbaren Gegenstand abgibt. Hiermit wäre die wundeste Seite der W. Karte berührt. In den übrigen Beziehungen verhält sie sich nahe wie jene von Holle, nur dass sie in grosser starker Lapidarschrift die Namen der Länder (jene der kleinen Staaten in Abbreviaturen) enthält, was bei Holle durch Farbe vermittelt wird, eine sehr entbehrliche Einrichtung, da gerade die Lage der Länder von den Schülern so memorirt gefordert werden muss, dass dieselben ohne solche Hilfsmittel im Stande sein müssen, auf der Wandkarte sie richtig zu bestimmen. Es ist Sache des Lehrers, seinen Unterricht so einzurichten, dass alle jene Anhaltspuncte bezeichnet werden, welche ein sicheres Wiedererkennen auf jeder anderen Karte vermitteln; dem Schüler die Antwort auf die Karte zu schreiben, ist der nutzloseste Ausweg. Wer Geographie nur aus Karten zu lernen beabsichtiget, der kann der vollkommensten Beschreibung aller Objecte nicht entbehren, aber wo ein Lehrer, und noch überdiess ein Schulbuch das

Erlernen unterstützen, können Schulkarten dieses lästigen Ballastes sich entäussern, und zwar in grösstem Mafse, wenn Buch und Karten unzertrennliche Begleiter sind und sich gegenseitig ergänzen. Wozu im Buche Wiederholung alles dessen, was man aus der Anschauung der Karte abfragen kann, wozu andererseits auf der Karte Beziehungen auf Verhältnisse, die nur im Buche ihren richtigen Ort finden? Zum ersten Falle gehören die noch immer üblichen weitläufigen Schilderungen der Gränzen, der Flussrichtungen u. dgl. m., zum zweiten Falle gehören alle Bezeichnungen von Gegenständen, die einer räumlichen Darstellung nicht unterzogen werden können, z. B. Handel, wissenschaftliche Anstalten u. s. w., durch deren Anbringung man abermal dem Lehrling die Antwort erleichtern will, indem man ihm das memoriren erspart. Die dargebotene Gelegenheit einer Ausbeugung auf ein verwandtes Feld könnte leicht zu weit verführen, und fordert die Rückkehr zum Gegenstande der Frage. Die W. Karte verhält sich zu den neueren pädagogischen Principien eben so, wie die Holle'sche, und wird daher je nach der Annahme oder Verwerfung dieser ihre Gegner und Gönner finden. Bedauerlich könnte der Umstand werden, dass wir Oesterreicher uns immer mit der halben Monarchie auf allen deutschen Wandkarten begnügen müssen, wenn nicht sehr bald in Aussicht stünde, auf Kosten der Staatsverwaltung eine grosse Wandkarte von Mittel-Europa erscheinen zu sehen, die die ganze österr. Monarchie, Preussen und das übrige Deutschland, Holland, Belgien und die angränzenden Ländertheile enthalten, und dem allerdringendsten Bedürfnisse österreichischer Lehranstalten Abhilfe gewähren wird. Es steht zu hoffen, die Ausführung werde sich so bewähren, dass die, bei den zuvor besprochenen Wandkarten gerügten Fehler, vermieden und auch die pädagogischen Rücksichten entsprechend gewahrt sein werden.

8. I. Schul-Atlas von L. Holle. 27 Karten. VII. Auflage. Wolfenbüttel, 1851. Quer-Quart. — 1 fl. C.M. II. — Elementar-Atlas von E. Winkelmann. 25 Karten. Esslingen, 1845. Quer-Quart. — 1 fl. 30 kr. C.M. (Einzelne Karten aus I. 3 kr. C.M., aus II. 4 kr. C.M.) Von I. besteht auch ein Auszug von 8 Karten (Planiglobien, Welttheile und Deutschland). — 6 Silbergr. = 22 kr. C.M.

Ein Vergleich des Inhaltes beider Atlanten wird Gelegenheit geben, über Zweck, Anordnung und Ausführung Bemerkungen beizufügen, welche bald dem einen, bald dem anderen einen Vorzug vindiciren werden, je nachdem man den Lehrer oder den Schüler, neuere oder ältere Methode, Vollständigkeit oder Lücken, Nachahmung oder selbständige Schöpfung u. s. w. in's Auge fasst. Beide Atlanten zeichnen sich durch Wohlfeilheit aus, und wie sehr diese Rücksicht bei der Wahl der Lehrmittel diejenigen Individuen beherrscht, welche für ihre Angehörigen die Kosten dafür zu bestreiten haben, ist wohl bekannt genug.

Der Holle'sche Atlas beginnt mit zwei Blättern für Astronomie, Planetensystem (bis zum Saturn), Planetengrössen, Finsternisse, Windrose,

Jahreszeiten, Mondwechsel und den nördlichen gestirnten Himmel mit den Sternen bis zur vierten Grösse. Diese Berücksichtigung fehlt im Winkelmann'schen Atlas.

Die folgenden Karten, Planiglobien, zeigen in beiden Atlanten dieselbe Tendenz, die Niederschlagszonen und Höhenverhältnisse zugleich deutlich zu machen. Holle hatte die Erdtheile ausgeführt, Winkelmann nur das hydrographische Netz gegeben. Seine Darstellung ist klarer, aber eine Erdkarte ersetzt sie nicht; dagegen hat er durch Beigabe von 6 kleinen Halbkugeln für verschiedene Stellungen des Globus die Auffassung der Kugelgestalt dem Schüler, der keinen Globus besitzt, einigermafsen zu erleichtern gesucht. Man hat vielfache Einwendungen gegen den Gebrauch von Planiglobien gemacht, aber so lange nicht Globen wohlfeil und doch in brauchbarer Grösse erzeugt werden, wird man sich dieses Surrogats nicht entschlagen können, zumal dann, wenn die Planiglobien zugleich für Specialkarten der Welttheile ausser Europa dienen müssen.

Die nächstfolgende Karte des Atlas von W. trifft mit der Schlusskarte im Atlas von H. zusammen, beide sind Mercatorsprojectionen der Erde, gewidmet der Darstellung der Pflanzenregionen. H's. Karte ist in Folio (einzeln 3 Sgr.), und enthält nebstbei in farbiger Ausführung die Isothermen und die Pflanzenreiche (der Saxifragen etc.). Ein sehr lehrreiches Blatt für den gereiften Schüler, ja selbst für den Lehrer, dem ausführlichere Quellen (Berghaus) nicht zugänglich sind, aber keineswegs leicht verständlich für den Elementarschüler, dem die vielen sich durchkreuzenden Linien unmöglich eine klare Vorstellung des einzelnen Bestandes gewähren können. In dieser Beziehung ist W's. Karte wegen ihrer Restriction auf das nöthigste, und der dadurch bewirkten Deutlichkeit vorzuziehen, auch enthält sie eine höchst einfache Zeichnung über die verticalen Pflanzenregionen, welche bei H. nicht ausgeführt worden ist.

Sechs Karten vermitteln in beiden Atlanten die Kenntniss der Welttheile. H. hat seine Karten mit Gränzen für die Pflanzenregionen versehen, W. nicht, H. hat auf die Karte von Asien, zweckmäfsig des Vergleiches willen, auch ganz Europa einbezogen, W. nicht; allein in allen anderen Beziehungen, namentlich in Richtigkeit der Umrisse und Genauigkeit der Ausführung stehen W's. Karten weit über jenen von H. Die Ausführung der Gebirge ist jedoch auf beiden wenig entsprechend, weil beiden eine Zeichnungsmanier anklebt, welche zur Erzeugung eines richtigen orographischen Bildes nicht geeignet ist. Kein gehöriger Stufengang, daher auch keine plastische Wirkung von Höhe und Tiefe. W. scheint diess gefühlt zu haben, denn er hat zur besseren topischen Uebersicht auf einem Blatte vier kleine Kärtchen in demselben Mafse geliefert, auf denen durch grünes Colorit Tief- und Hochländer geschieden sind, und für Europa ist dem Atlas ausser der politischen Karte (ohne Gebirge) noch eine Karte mit zwei Darstellungen im halben Mafse angefügt, deren eine durch Colorit das Tiefland hervorhebt und die Schrift *für die Gebirgsnamen* enthält, die andere eine reine Gebirgskarte ist, bloss

den Reliefeindruck anstrebend. Was man in so kleinem Mafse leisten kann, ist hier geleistet worden. Schade dass die benachbarten Welttheile von der Ausführung ausgeschlossen wurden. So klein die Karte ist, so übersichtlich ist sie in der Hauptsache, und um so mehr muss bedauert werden, dass die Hand des Stechers in das Gewürme der Alpen nicht mehr Klarheit zu legen vermocht hat. Im Harz wird man mehr einen Krater erblicken als einen Gebirgsstock. Die Idee dieser drei Karten über Europa, ursprünglich von Rühle von Lilienstern ausgeführt, ist vortrefflich zum Studium und verdiente consequent in einem Atlas durchgeführt zu werden. Von einer Auffassung der geographischen Hilfsmittel in diesem Sinne ist in H's. Arbeit nichts zu finden.

W. lässt seiner Uebersichtskarte von Deutschland eine Fluss- und Gebirgskarte vorangehen, die auch die österr. Monarchie. mit Ausnahme von Dalmatien, enthält, ein nettes Kärtchen, das noch mehr zu loben wäre, wenn, wie schon erwähnt, der Zeichner nicht an gar vielen Stellen die Kraft der Schraffirung übertrieben hätte. Dessenungeachtet kann diese Karte zum Gebrauche empfohlen werden, da sie, ausser der Karte von Mitteleuropa im Gross'schen Atlas die einzige Gebirgskarte in kleinem Formate von diesem für unsere Lehranstalten nöthigem Umfange ist. Die Karte von Deutschland im Atlas von H. ist eine ganz ordinäre Arbeit ohne allen Werth.

Vom österr. Kaiserstaate enthält der Atlas von H. gar keine Karte, wohl aber jener von W. Leicht könnte sie noch besser sein, und sie steht gegen andere desselben Atlas ziemlich zurück. Die Specialkarten von Deutschland sind in beiden Atlanten nicht ausgezeichnet und bei H. von sehr ungleicher Arbeit.

Elf Karten sind von H. den übrigen europäischen gewidmet, nur sieben dagegen von W., weil dieser, was eben nicht lobenswerth ist, Italien und die griechische Halbinsel in kleinerem Mafse auf ein Blatt zusammengezogen hat. Auch Holland, Belgien und die Schweiz füllen als Doppelkärtchen ein Blatt, aber diese Zusammenziehung kann eher gerechtfertiget werden, da sie weniger störend auf die Reichhaltigkeit des Inhaltes wirkt, als bei historisch so wichtigen Ländern, wie Italien und Griechenland. Im Durchschnitte überwiegen W's. Karten durch Richtigkeit und Zeichnung jene von H., und sind auch, die schon besagten Ausnahmen abgerechnet, in gleichem Mafse gehalten. Von den aussereuropäischen Ländern liefert W. eine historische Karte von Palästina und eine Karte von Ostindien, H. hingegen eine Karte der vereinigten nordam. Staaten.

Im ganzen genommen nähert sich der Winkelmann'sche Atlas dem Vorbilde Grimm's, und nimmt, wie vorerwähnt, einen halben Anlauf auf die neuere Gestaltung rationeller Kartenwerke; der Atlas von H. gehört den gewöhnlichen Producten an, ist als ein blosser Nachstich nach Stieler und anderen zu betrachten, und hat vor den übrigen seiner Collegen nur die möglichste Wohlfeilheit voraus.

Wien. Anton Steinhauser.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a. Erlässe.

Erlässe von Schulbehörden der einzelnen Kronländer.

3. Verordnungen der böhmischen Schulbehörde.

Es sind nun nahe an dritthalb Jahre verflossen, seitdem sich die gelehrten Mittelschulen des österr. Kaiserstaates auf dem Wege ihrer Entwickelung und Neugestaltung befinden. Die meisten Paragraphe des dieser Neugestaltung zum Grunde gelegten Organisationsentwurfes vom 15. September 1849, Z. 6469/1281, haben bereits entweder in ihrer ursprünglichen Gestalt oder mit jenen geringen Modificationen, wie sie eben durch die mittlerweile gewonnenen Erfahrungen nöthig wurden, Gesetzeskraft erhalten, und der Zeitpunct, wo unser Gymnasialunterrichtswesen die ihm vorgezeichnete feste Gestaltung annehmen soll, liegt in sehr naher Zukunft. Eben hierin findet sich aber die ganz besondere Aufforderung, ernstlich darüber nachzudenken und reiflich in Erwägung zu ziehen, was noch geschehen müsse, um das vorgezeichnete Ziel auf dem kurzen Wege, der dafür noch übrig ist, mit voller Sicherheit zu erreichen und nicht etwa in einer so wichtigen Sache, wie es der Unterricht überhaupt und der Gymnasialunterricht insbesondere ist, zurückzubleiben.

Nachfolgende Bemerkungen dürften dazu beitragen, diese Anliegenheit in ein helleres Licht zu stellen und dem Bewusstsein näher zu rücken.

Die Idee der gelehrten Mittelschulen war seit dem Bestehen derselben so ziemlich immer die nämliche. Sie hatten die Sorge für die Erhaltung und Verbreitung humaner Bildung übernommen und bereiteten ihre Zöglinge zugleich für den Ernst höherer wissenschaftlicher Bestrebungen vor. Nicht in gleicher Weise verhielt es sich mit den Mitteln, derer man sich zu diesem Zwecke bediente; ihre Wahl und ihr Gebrauch änderte sich mit der Zunahme der Zeiten und der wachsenden Cultur.

Die alten Humanisten glaubten nämlich die Lösung ihrer Aufgabe in einer umfassenden Kenntniss des classischen Alterthumes zu finden.

Sie gehören freilich einer Periode an, wo der Geist selbständiger Forschung auf dem weiten Gebiete der Wissenschaften sich in Europa noch nicht entfaltet und in weiteren Sphären ausgebreitet hatte.

Die neueren Humanisten legen das grösste Gewicht auf die Erwerbung formeller Bildung und halten das altclassische Sprachstudium nicht nur für das zweckmäfsigste, sondern zugleich auch für das allein ausreichende Mittel, die allseitige Ausbildung sämmtlicher Seelenkräfte zu bewirken.

In neuester Zeit hat sich ein Kampf wegen Einführung der sogenannten Realien an die Gymnasien entsponnen, der, weil sich die Parteien auf extremem Boden bewegen, noch immer nicht zur Einigung geführt hat.

Oesterreich hat sein Gymnasialstudium auf friedlichem Wege geordnet. Es hat als Grundlage desselben das altclassische Studium beibehalten und ihm eine fruchtbringende Richtung gegeben. Es hat ferner den schon früher eingeführten geographisch-historischen und mathematischen Disciplinen einen erweiterten Spielraum gewährt, den Unterricht in der Muttersprache und in der philosophischen Propädeutik als gewichtige Bildungsmomente in den Lehrplan aufgenommen und diesem auch noch aus dem Gebiete der Naturwissenschaften so viel zugewogen, als niemand entbehren kann, um in unseren Tagen auf den Namen eines gebildeten Anspruch machen zu können, und als ein jeder eben nöthig hat, um nicht ein Sclave von Vorurtheilen über die gewöhnlichsten Erscheinungen im Leben und Wirken der Natur zu bleiben. Es hat endlich, damit es überall nicht an einem festen Boden und an einer höheren Weihe fehle, Erbauung und Religionsunterricht nach den wichtigsten Altersstufen der Schüler getrennt und die Sorge dafür der Kirche überlassen.

Je grösser aber die Zahl der Elemente ist, die zur Verwirklichung eines gewissen Zweckes thätig sind, und je verschiedenartiger sie zugleich erscheinen möchten, desto näher liegt auch die Gefahr, dass sie, statt sich gegenseitig zu unterstützen und zu tragen, einander vielmehr beeinträchtigen und hemmen dürften. Soll letzteres vermieden und ersteres wirklich herbeigeführt werden, so bleibt es eine unerlässliche Bedingung, dass die Gesammtheit der Träger dieser Elemente, d. i. beim Unterrichte die Gesammtheit der Lehrer, das anzustrebende Ziel fest im Auge behalte, dass ein jeder derselben sich mit Klarheit bewusst sei, wo die scharf gezogene Gränze der eigenen Wirkungssphäre jene seines Collegen berührt oder vielleicht deckt, und dass er genau wisse, was er von diesem zu erwarten, wie viel er für ihn zu leisten habe. Zur Herbeiführung dieser Bedingungen dienen eigentlich die monatlichen Conferenzen. Zwar haben die Lehrkörper in denselben, wie aus dem Inhalte der darüber aufgenommenen Protocolle ersichtlich wird, bisher sehr anerkennenswerthes geleistet. Sie haben sich bemüht, den Geist der einzelnen Classen, ja selbst die Individualität der einzelnen Schüler aufzufassen und genauer kennen zu lernen, und die Folge davon war, dass man auf eine verbesserte Methode

im Unterrichte und auf eine entsprechendere Behandlung der Schüler aufmerksam wurde. Allein die oben angedeuteten Fragepuncte sind in den bisherigen Monatsberathungen entweder gar nicht behandelt oder nur sehr selten und entfernt berührt worden.

Und doch lässt sich nicht in Abrede stellen, dass nur durch Verhandlungen von dieser Art die angeordneten Conferenzen ihre wahre Bedeutung gewinnen, und ebensowohl zur Vereinfachung, wie zum festen, sicheren und lückenlosen Fortschreiten des Unterrichtes dienen werden. So wird z. B. der philologische Unterricht sich gewiss erst dann in einer ununterbrochenen Stufenfolge entwickeln und an erfreulichen Erfolgen wachsen, wenn sich die Lehrer der oberen und niederen Classen über Lehrstoff und Methode in fortwährender Verständigung erhalten. Der Physiker muss mit dem Lehrer der Mathematik, der Naturhistoriker mit jenem der Geographie Hand in Hand gehen, wenn der Unterricht in diesen Disciplinen wahrhaft fruchtbringend sein soll. Die Bildung in der Muttersprache vermag durch den gesammten übrigen Unterricht gefördert zu werden, wenn man sich nur früher darüber geeiniget hat, wie diess in rechter Art geschehen kann. Was von dem Unterrichte gilt, hat auch von der Anregung sittlicher Gefühle seine Geltung. Sie kann von jedem Unterrichtszweige ausgehen; allein sie muss nach einem Principe erfolgen, wenn ihre Erfolge nachhaltig sein sollen. — Indem durch solches Zusammenwirken der Unterricht Uebereinstimmung und Ebenmafs gewinnen muss, wird ferner der Schüler vieles nur einmal zu lernen nöthig haben, und nicht leicht in Widersprüche, die seine noch ungeübte Denkkraft nicht aufzulösen vermöchte, gerathen können, weil ja die Hauptgesichtspuncte, nach welchen ihm der Unterricht ertheilt wird, einander nicht entgegenstehen. — Endlich werden derartige Verhandlungen die Direction in die Lage versetzen, die Gesammtthätigkeit des Lehrkörpers mit Leichtigkeit zu überschauen, und da unterstützend mitzuwirken, wo eben eine Aushilfe noth thut.

Die Lehrkörper werden demnach hiermit angewiesen, in Hinkunft den monatlich abzuhaltenden Conferenzen eine solche Einrichtung zu geben, dass darin auch die eben angeregten Fragen in Verhandlung gezogen werden, und man hofft mit desto grösserer Zuversicht schon in den nächsten Protocollen Proben hiervon zu finden, als die Lehrkörper durch die günstigen Urtheile, welche sie über die Durchführbarkeit des neuen Lehrplanes und über die erspriesslichen Folgen seiner Durchführung bei Gelegenheit der Inspectionen fast ohne Ausnahme und wiederholt ausgesprochen, und nicht selten auch noch durch anderweitige Bestrebungen, sehr anerkennenswerthe Beweise ihres lebhaften Interesses für die neuen Studieneinrichtungen an den Tag gelegt haben.

Personal- und Schulnotizen.

(Ernennungen und Beförderungen.) Der bisherige Supplent am k. k. Gymnasium zu Laibach, Hr. Dr. Gregor Tuschar, Weltpriester, ist zum wirkl. Gymnasiallehrer daselbst ernannt worden.

In Galizien wurden zu Obergymnasiallehrern ernannt nachstehende bisherige Grammaticallehrer: Hr. Constantin von Stupnicki für das Gymnasium zu Stanislau, Hr. Franz Langner für das Gymnasium zu Sambor; die Herren Johann Langner und Joseph Tschärch, beide für das akadem. Gymnasium zu Lemberg, und Hr. Ignaz Stawarski für das Gymnasium zu Sandec.

Se. k. k. ap. Maj. haben allergnädigst zu genehmigen geruhet, dass das Gymnasium zu Krakau als ein Gymnasium erster Classe in Bezug auf die Lehrergehalte den Gymnasien zu Lemberg gleichgestellt werde.

Der dortige Lehrer, Hr. Dr. Karl Mecherczynski, ist in die Kategorie der Lehrer des Obergymnasiums, der Lehrer Hr. Zem Heller in die Kategorie der Lehrer des Untergymnasiums eingereiht worden.

Der prov. Director des Gymnasiums zu Czernowitz, Hr. Dr. Jos. Nahlowsky, ist (an die Stelle des zum ordentl. Professor der Philosophie an der Prager Universität ernannten Drs. Robert Zimmermann, bisher ausserordentlichen Professors dieses Faches an der Olmützer Universität) zum ordentl. Professor der Philosophie an letzterer Hochschule ernannt worden.

(Auszeichnungen.) Der Schulinspector für katholische Schulen im Pressburger Districte, Hr. Dr. Jos. Kozaczek, Pfarrer, hat die erledigte Titular-Abtei U. L. Frau am Berge Güssing erhalten.

Der Vicedirector des Lycealgymnasiums di S. Alessandro zu Mailand und Professor der Mathematik daselbst, Hr. Giovanni Veladini, ist zum Secretär des Institutes für Wissenschaft, Literatur und Kunst zu Mailand ernannt worden.

(Todesfall.) Am 18. März l. J. starb zu Berlin nach dreitägigem Krankenlager Dr. Benjamin Salomon Ernst Raupach (geb. am 21. Mai 1784 zu Straupitz bei Liegnitz in pr. Schlesien), als fruchtbarer dramatischer Dichter allgemein bekannt. Er war im J. 1804 als Erzieher nach Petersburg gekommen, wurde später kais. russ. Hofrath und Professor der deutschen Literatur an der Universität daselbst, kehrte 1822 in sein Vaterland zurück und lebte seit 1824 in Berlin.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Landesväterliche Ermahnung des Fürstbischofs *Franz Ludwig* von Bamberg und Würzburg u.s.w, über die Pflichten der Eltern, Kost- und Quartierleute gegen die studirende Jugend, vom 26. Februar 1793 *).

Wichtigkeit der häuslichen Erziehung aus ihrem Verhältnisse gegen die öffentliche.

Das Erziehungsgeschäft der akademischen (studirenden) Jugend ist zwischen Eltern und ihren Stellvertretern, den Kost- und Quartierleuten

*) Der verstorbene Fürstbischof Franz Ludwig, regierender Fürst von Bamberg und Würzburg, hat den folgenden Erlass im Jahre 1793, am 26. Februar, hinausgegeben. Der Professor der Geschichte am Lyceum in Aschaffenburg, F. J. A. Schneidawind, veranstaltete im verflossenen Jahre einen neuen Abdruck, wovon nunmehr die dritte Auflage erschienen ist. Es gereicht der Redaction der Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien zu wahrer Befriedigung, das ihrige zur Verbreitung dieses Erlasses beizutragen, der, obwohl vor beinahe 60 Jahren geschrieben, einem wesentlichen Bedürfnisse unserer Zeit abhilft, indem er die Hauptpuncte des häuslichen Antheiles am Erziehungsgeschäfte treffend bezeichnet, und in einfacher, allgemein verständlicher Sprache auseinandersetzt. Die Redaction erlaubt sich insbesondere dieses Aufforderungsschreiben den k. k. Landesschulbehörden und Schuldirectionen zur Beachtung zu empfehlen, da diesen vorzugsweise die Mittel zu Gebote stehen, es in weiteren Kreisen zu verbreiten und denjenigen bekannt zu machen, für die es zunächst geschrieben ist. Die darin enthaltenen Vorschriften sind fast durchgängig, vielleicht mit einziger Ausnahme des letzten Absatzes von § 4, S. 9, wonach die Eltern der Zahlungspflicht für unnöthige Auslagen der Kostleute enthoben sein sollen, auf die gegenwärtigen Verhältnisse anwendbar. Die Verbreitung des Erlasses wird um so grösseren Nutzen stiften, als die darin enthaltenen Vorschriften nicht allein durch die innere Kraft der Wahrheit überzeugend wirken, sondern durch die Autorität des edlen katholischen Kirchenfürsten, von dem sie ausgegangen sind, ein höheres Gewicht erhalten. D. Red.

einer- und den öffentlichen Lehrern anderseits getheilt. Die ersten sind die unmittelbaren und nächsten Erzieher, denen die Ihrigen fast immer, auch in den vertrauten Stunden, an der Seite stehen und offener vor ihren Augen wandeln; die öffentlichen Lehrer aber, seien sie in ihrer Aufsicht über ihre Anvertrauten auch noch so wachsam und scharfsichtig, stehen doch mit denselben weder in so naher Verbindung, noch in so anhaltendem Umgange, als Eltern, Kost- und Quartierleute. Schon Grund genug, dass die Einwirkung der letzteren in das Erziehungsgeschäft von grossem Gewichte sein muss. Indessen ist das Zusammenwirken von beiden unumgängliche Nothwendigkeit, wenn die gute Sache gedeihen soll. Und doch lässt sich nach der Natur der Sache und in Rücksicht auf die so mannigfaltigen Charaktere der Eltern und Kostleute nicht anders denken, als dass manche derselben entweder die, der Wichtigkeit des Gegenstandes angemessenen Einsichten nicht haben, oder manchem es an der zu diesem mühesamen, oft verdrussvollen Werke nöthigen Thätigkeit und Lust mangelt. Hier würde also eine weite Lücke in den von Uns mit so vieler Sorge angelegten akademischen (Studien-) Anstalten offenbleiben, oder hieran würde sich gar die beste Einrichtung bald stossen, wenn nicht auch die häuslichen Erzieher theils mit den Pflichten ihres Erziehungsamtes bekannt gemacht, theils lebhaft geweckt würden, mit den öffentlichen Lehrern nach gleichen Grundsätzen und mit vereinten Kräften zum gemeinschaftlichen Ziele hinzuarbeiten.

Daher die gegenwärtige Aufforderung auf die häusliche moralische Erziehung der studirenden Jugend gerichtet.

Auf diese beste Absicht ist Unsere gegenwärtige Ermahnung hingerichtet. Eine Absicht, welche, da sie alles, was auf Erziehung der (studirenden) Jugend Einfluss hat, und durch in einander greifende Mittel dem ganzen Werke Trieb geben muss, umfassen soll, auf einen Zweig der Erziehung hinsieht, der gemeiniglich entweder aus dem Kreise öffentlicher akademischer Schuleinrichtungen gar weggelassen oder nicht nach Verdienst behandelt wird. Auch Eltern und Kostleute der studirenden Jugend müssen zum besten der akademischen Jugend durch angemessene Vorschriften geleitet werden. Wir schränken diese Vorschriften hier und einstweilen nur auf die Sittlichkeit der akademischen Jugend, die Grundfeste aller Erziehung, ein, und reden zu euch, ihr Eltern und Kostleute, mehr in der Sprache der Belehrung, als im Tone des Gebieters, mehr in euch Ueberzeugung zu bewirken, als Gehorsam zu erzwingen. Aber euer Gewissen und euere Naturgefühle fordern Wir auf, den Werth Unserer Absichten nicht zu verkennen, sondern zum voraus zu glauben, von euerer häuslichen Aufsicht hänge es meistens ab, ob die Jugenderziehung entweder zum guten reife oder zum Verderben ausarte.

Pflichten der Eltern und Kostleute als häuslicher Erzieher.

Vor allem wäre es schändliches Vorurtheil, wenn Eltern, Kost- oder Quartierleute wähnen sollten, dass, sobald ihre Söhne und Kostgänger den öffentlichen Schulen übergeben sind, ihre ganze Pflicht in Rücksicht derselben schon dadurch erfüllt sei, wenn sie nur für ihre physischen Bedürfnisse Sorge tragen. — Welches ungleich höhere und edlere Bedürfniss — die Bildung der Moralität! Und deswegen auf euerer Seite, ihr Eltern und Kostleute, welche strengere und erhabenere Pflicht, da es mehr daran liegt, gute Menschen zu bilden, als sinnliche Geschöpfe zu erziehen!

Umfang dieser Pflichten.

Indessen ist es *unbezweifelte*, auf Erfahrung gegründete Wahrheit, *dass mit der Moralität der Studirenden* das wissenschaftliche und ökon

mische derselben in genauester Verbindung stehen. Deswegen beziehen sich die Obliegenheiten der Eltern und Kostleute in dieser Rücksicht auf drei Gegenstände: auf **Moralität** ihrer Anvertrauten unmittelbar — auf das **wissenschaftliche als Hilfsmittel der Sittlichkeit** und in eben dieser Rücksicht auf das **ökonomische** derselben.

I. Pflichten in Ansehung der Moralität unmittelbar.

Vom Kreise derjenigen, welche den (Knaben und) Jüngling umgeben, hängt meistens seine sittliche Bildung ab. Zweierlei sind die Mittel: **Beispiel** und **Aufsicht**, welche in der häuslichen Gesellschaft geradehin auf seine Sittlichkeit wirken. Aber zweifach sind deswegen auch die Pflichten, welche Eltern und Kostleute in dieser Rücksicht gegen ihre Zöglinge haben. Erstens zwar

A. Gutes Beispiel.

1. Der Tugend. Beispiele wirken kräftiger, als aller Unterricht und alle Lehren. Bei dem Umgange sieht man in lebendigen Abdrücken das gute oder böse, wovon man im Unterrichte nur anlockende oder warnende Regeln hört.

Zuerst also und vor allen anderen Bedingungen einer guten häuslichen Erziehung wird erbaulicher Wandel der Eltern, Kost und Quartierleute gefordert. Bestrebt euch selbst, gute Christen zu sein. Euer ganzes häusliches Betragen, euere Handlungen, Gespräche, häuslicher Gottesdienst, Gesellschaften etc., müssen für euere Zöglinge eben so viele stillschweigende Lehren sein. Wie viel gewisser wird alles gute, was öffentlicher Unterricht immer stiften kann, entweder gar nicht Wurzel fassen, oder gar bald wieder verwelken und vernichtet werden, wenn durch häusliches Aergerniss, oder durch irgend eine üble Einrichtung des Hauswesens böses in das Herz der Jugend gelegt und darin genährt wird.

2. Des Wohlstandes oder Anstandes. Aber nicht nur Tugendbeispiele, sondern auch Muster des Wohlstandes, der Bescheidenheit, Höflichkeit, zweckmäfsige Schonung in der Behandlung der Studenten, Entfernung aller raschen, ungestümen, oft schamlosen Ausbrüche von Leidenschaften, überhaupt anständige Lebensart, wird mit so vielem Rechte in dem Charakter der Eltern und Kostleute, als in dem Betragen der Studenten gefordert; und desto billiger, als der gefühlvolle und empfängliche Jüngling jede gute oder böse Laune seiner Erzieher leicht, unbemerkt, oft ohne eigenes Bewusstsein, aufnimmt und nachahmt.

B. Wachsame Aufsicht.

1. Zu Hause. Das andere häusliche Erziehungsmittel ist wachsame Aufsicht, und zwar erstens zu **Hause**. Stäte Beobachtung der Handlungen, Gespräche und der vordringenden Neigungen euerer Kinder oder Kostgänger, Bemerkung des Umganges und der Bekanntschaft mit Hausgenossen, Aufmerksamkeit auf die Absicht dieser Bekanntschaft, Kenntniss ihres ganzen Betragens und Charakters; ferner ihre häuslichen Religionsübungen, die Zeit des Aufstehens und Schlafengehens, des Ausgehens, des Nachhauskommens, ihre Besuche und Gesellschaften, die sie zu Hause unterhalten, nicht minder etwaiger, ihrem Stande und Alter unanständiger Kleiderputz, und die damit verbundene Zeitverschwendung u. s. w. sind Gegenstände, welche, wie sie die Moralität entweder zum Theil selbst ausmachen, oder entsprechende Merkmale derselben sind, also auch euerem wachsamen Auge, ihr Eltern und Kostleute, nicht entgehen dürfen.

2. *Ausser dem Hause.* Jedoch schränkt sich euere Aufsicht nicht nur auf den Bezirk eueres eigenen Hauses ein. Wenn diese nicht unzureichend und unwirksam, oder vielleicht bei ihrer Strenge gar Versuchung zu auswärtigen Ausschweifungen werden soll, so muss euere Sorgfalt die Söhne und Kostgänger auch ausser dem Hause begleiten. Sie muss beobachten, ob diese keine Gewohnheit zum Auslaufen haben, zur Unzeit wider die Studirordnung ausgehen, welche Orte sie sich ausser dem Hause zum Besuche wählen, welche Gesellschaften sie allda zu ihrem Vergnügen suchen u. s. w.

II. Pflichten in Hinsicht auf das wisssenschaftliche der Studenten, als Hilfsmittel der Sittlichkeit.

Das engste Band knüpft Wissenschaft und Sittlichkeit in dem Jünglinge zusammen. In der Mitte der Bücher und bei stets ringendem Streben nach Wissenschaften ist der Jüngling gegen sittliches Verderben gesichert Unmöglich aber ist es, dass die Lehrer auf den Fleiss und die Arbeitsamkeit der Zöglinge zu Hause, ohne welche doch der wissenschaftliche Unterricht ganz fruchtlos ist, immer persönliche Aufsicht haben; zugleich geschieht es gar oft, dass durch üble häusliche Einrichtung dem Fleisse und Fortgange der Studirenden Hindernisse gelegt werden. Hier steht die Regel fest: Euere Aufsicht über die Sittlichkeit der Kinder oder Kostgänger muss sich auch auf das wissenschaftliche der Studirenden ausdehnen; und die jetzt zu nennenden Vorschriften sind für euch verbindende Pflichten.

1. *Gute häusliche Einrichtung.* Den Studenten ist zu Hause ein zum Studiren angemessener Ort einzuräumen. Aber nicht nur auf die innere zweckmäfsige Ordnung der Studirzimmer und ihre Entfernung von lärmenden Handwerksarbeiten, sondern auch auf die Lage und Verbindung der Wohnzimmer, Schlafzimmer etc. habt ihr als häusliche Erzieher mit Vorsicht zu sehen, damit nicht bei derlei Gebrechen der häuslichen Einrichtung für die Jugend in allerlei Rücksicht auf Studiren, Schlafen, Gesellschaften u. s. f. manche Bedenklichkeiten, oft die nächsten Gefahren für Tugend und Moralität entstehen.

2. *Beobachtung der Arbeitsamkeit der Studenten.* Ihr sollt auch die aufmunternden häuslichen Lehrer sein, damit euere Zöglinge frühe genug und mit heiterem Muthe sich zum Studiren bequemen. Zu diesem Ende müsst ihr das mögliche thun, dass es ihnen nicht an häuslichen Hilfsmitteln, an Holz und Licht mangele. Besonders aber lasst euch angelegen sein, zu beobachten, ob nicht Stunden oder gar Tage mit Müssiggang und Nichtsthun verschwendet werden. Eine tief in's Gewissen greifende Pflicht, da Müssiggang, einer der ersten berufswidrigen Fehler des Studenten, oft die einzige Quelle seines ganzen Unglückes, von Eltern und Kostleuten leichter beobachtet, früher entdeckt, oft durch sie allein und unmittelbar oder mittels einer frühzeitig gemachten Anzeige gehoben werden kann.

3. *Nachfrage über die Studenten bei den öffentlichen Lehrern.* Aus diesem Grunde habt ihr euch von Zeit zu Zeit über den Zustand der eurigen bei den Professoren zu befragen. Durch die Sorglosigkeit mancher Eltern und Kostleute, die während eines vieljährigen Aufenthaltes der ihrigen in öffentlichen Schulen nicht einmal Nachfrage über das Verhalten derselben halten, muss gewiss zum grossen Theile die Trägheit oder jede andere Ausschweifung eines leichtsinnigen Jünglinges unterstützt werden; und wenn derselbe in Wissenschaften etwa versäumt, und in Sittlichkeit verderbt, vielleicht für seine zukünftige Bestimmung unbrauchbar wird,

so müssen nicht selten Eltern und Kostleute als die Urheber des Unglückes ihrer Kinder oder Zöglinge sich selbst den nagenden und marternden Vorwurf machen.

4. Gute Wahl der Hauslehrer. Aus ähnlichem Grunde kann euch die Wahl der Hauslehrer nicht gleichgiltig sein. Hauslehrer können für die Zukunft nicht mehr von Eltern nach Willkür und aus eigener Wahl ohne Bestätigung des Directors (Rectors) und der Professoren gewählt und angenommen werden.

5. Achtung gegen dieselben. Da Wir aber bei dieser Unserer Sorge für gute Hauslehrer den Forderungen eurer elterlichen Liebe gegen euere Kinder gerne Recht widerfahren lassen, so legen Wir dagegen euch eine Bemerkung dar, worüber man von so vielen Seiten her auf Studienanstalten Klagen hört, und wodurch auch Unsere guten Absichten etwa zum Theile vereitelt werden könnten. Der guten häuslichen Erziehung wird durch das eigene Betragen der Eltern gegen die Hauslehrer oft entgegengearbeitet, wenn sie das Verdienst und den Werth dieses Berufes nicht erkennen, wenn dem Erzieher (und Lehrer) die Achtung versagt wird, die ihm bei seinem nächsten Einflusse auf das Wohl der Kinder, nicht ohne Nachtheil der ganzen Familie versagt werden kann; wenn unkluge Eltern den Absichten des Erziehers in der Behandlung seiner Zöglinge im Wege stehen, wenn sie aus Uebermafs der Liebe, aus Verzärtelung, bei ihren, in Rücksicht ihrer Kinder nicht genau erfüllten Erwartungen die Schuld des Zöglinges auf den Erzieher (oder Lehrer) werfen, wenn sie ihre Forderungen immer eher an den Erzieher, als an ihre Kinder machen; wenn sie von jenem mehr verlangen, als seine Kräfte vermögen, wenn sie den Mann von Verdienst zum kriechenden Geschöpfe in ihrer Behandlungsart gegen ihn, in Gesellschaften, bei Tische etc. etwa fast gar zur Classe der Diener herabwürdigen u. s. w.; lauter Mittel, wodurch der Vortheil häuslicher Erziehung vernichtet werden, das Kind zum Schaden nicht nur des wissenschaftlichen Unterrichtes, sondern auch der Sittlichkeit zuerst niedrige Gesinnungen gegen seinen Erzieher und Wohlthäter, alsdann überhaupt ungeläuterte Neigungen des Herzens erhalten muss. Wechselseitig und schätzbar müssen die Rechte und Pflichten sein, welche zwischen den Eltern und dem Zöglinge einerseits und dem (Lehrer und) Erzieher anderseits statthaben.

6. Persönliche Theilnehmung der Eltern an der Erziehung ihrer Kinder. Aber auch diess ist Verletzung einer Pflicht, wenn der Vater vielleicht wegen Menge seiner Berufsarbeiten, oder wegen seines häuslichen Gewerbes zu wenig persönlichen Antheil an der Erziehung seiner Kinder nimmt; und nach einigen darin getroffenen Anstalten z. B., wenn er die Bildung eines Kindes einem Hauslehrer überlässt, sich über die Erfüllung seiner väterlichen Pflicht dadurch ganz sicher und gerechtfertiget glaubt. Naturpflichten lassen sich so wenig wie Naturgefühle auf andere übertragen. Sollet ihr euch wohl den süssen Trost versagen, auch in der moralischen Bildung euerer Kinder Väter zu werden? — Oder welche verstimmte Neigung, welche schädliche Vorurtheile gegen den Werth der Erziehung muss das Kind erhalten, wenn es die sorglose Gleichgiltigkeit des Vaters gegen dieses Geschäft sieht. Und der Hauslehrer selbst — was wird er gutes ohne thätigen Einfluss des Vaters wirken? Was wird er können? Was wird er wollen?

III. Pflichten der Kostleute insbesondere in Ansehung des wirthschaftlichen der studir. Jugend.

Das wirthschaftliche der Studirenden ist der dritte Gegenstand der häuslichen Erziehung. Für euch, Kostleute, ist es erster Grundsatz, dass

ihr Stellvertreter der Eltern seid. Müsset ihr also schon in dieser Eigenschaft für das ökonomische euerer Anvertrauten sorgen, so kommt noch dazu, dass die Anweisung des Jünglings zur Hauswirthschaft, die Angewöhnung zur Frugalität, Reinlichkeit und Ordnung im häuslichen einen bedeutenden Zweig der guten Erziehung ausmacht, und noch obendrein eine Sache ist, die auf Sittlichkeit und Fortschritte in dem literarischen allmählich wirksamen Einfluss hat. Allgemeine Regel ist es deswegen für Kostleute, für die Oekonomie ihrer Studenten eben so, wie für ihr eigenes Interesse, oder jenes ihrer Kinder, väterliche und mütterliche Sorge zu tragen. Bestimmungen dieser allgemeinen Pflicht sollen die folgenden Vorschriften sein.

1. Sorge für die Habschaften ihrer Kostgänger. Ueberhaupt habt ihr darauf aufmerksam zu sein, ob euere Kostgänger von allen Arten ihrer Habschaften guten Gebrauch, und ob sie nicht, und auf welche Art und in welcher Gattung von Lüsternheit immer, in Kleidungen, Spielen, Gesellschaften etc. unnöthigen und kostspieligen Aufwand machen.

2. Verzeichniss dieser Habschaften. Bei der Annahme eines Kostgängers sollt ihr ein Verzeichniss seines Vorrathes von Kleidern, Büchern und anderen Mobilien aus der Hand der Eltern übernehmen.

3. Rechnung darüber. Nach diesem Verzeichnisse ist es euere Pflicht, für die Erhaltung des verzeichneten Sorge zu tragen, und am Ende jedes Monats Untersuchung über die übergebenen Waaren zu halten. Im Falle der Vermissung eines Stückes soll der Verlust und die Art, wie solches abgängig geworden ist, in dem Verzeichnisse angemerkt werden. Ist das abgängige von Werth, oder der Verlust durch die Menge der irregegangenen Waaren beträchtlich, so ertheilet auf der Stelle den Eltern und Lehrern Nachricht davon.

4. Regel bei Geldauslage der Kostleute für ihre Kostgänger. Ihr dürft aber selbst an eueren Kostgängern nicht Frevler werden, ihnen nicht überflüssiges Geld für Bedürfnisse, die euch unbekannt sind, vorstrecken. Werden aber solche Nothwendigkeiten angegeben, so müsst ihr ein genaues und gewissenhaftes Verzeichniss von derlei gemachten Auslagen verfertiget halten, um solches den Eltern, wie den Professoren im erforderlichen Falle vorlegen zu können. Wir sprechen die Eltern von der Bezahlung unnöthiger, von den Kostleuten geschehenen Auslagen frei und los.

5. Schulden der Studenten bei Auswärtigen. Noch viel weniger können Schulden geduldet werden, welche studirende Jünglinge bei Auswärtigen machen. Oft wird der sonst auch mäfsige Jüngling durch die Habsucht und das feile Anerbieten wuchernder Leute zum Schuldenmachen gereizt; und dem unmäfsigen werden bei dem Mangel des Geldes insbesondere Juden- und Kaufmannsladen (Trödler) etc. die Zufluchtsörter der Ausschweifung.

6. Verzärtelung der Kinder durch die Eltern. Doch alle diese Vorsicht würde fruchtlos und eitel sein, wenn die Verschwendung der Jünglinge in der unbedachtsamen Güte ihrer Eltern genugsame Unterstützung fände. Unheilbar ist alles Uebel, unvermeidlich das Verderben, welches unbescheidene Mutterliebe, verzärtelnde Liebkosungen, verschwenderisch gereichte Mutterpfennige bei Kindern anrichten. Liebe zur Ordnung und Mäfsigkeit, Lust zum studiren, Eingeschränktheit der Lebensweise, Muth zur Arbeitsamkeit, Biegsamkeit des Herzens, Gehorsam gegen Erzieher, oft Gesundheit des Kindes, der zuvor gute Zustand des Hauswesens, und noch mehrere andere Güter sind dabei verloren, und werden das Opfer blinder Elternliebe. Aber auch streng genug rächen sich Natur und Vernunft zuletzt durch die Thränen, welche für derlei Väter und Mütter desto bitterer fliessen, wenn ihnen einstmal das innere Bewusstsein den quälenden Vorwurf macht, vom Untergange ihrer Lieblinge die Urheber gewesen *zu sein.*

Welchen Nutzen die gegenwärtige Aufforderung erwirken soll.

Alle diese Vorschriften laufen auf den Mittelpunct einer guten häus-lichen Erziehung hin, auf die wesentlichste Grundlage der öffentlichen aka-demischen Sittlichkeit und Ordnung. Alles diess ist auch nur euer Ver-dienst, ihr Eltern und Kostleute, nur das Werk euerer thätigen Elternliebe und eines ächten Biedersinnes. Ein Verdienst von desto grösserem Werthe, je mehr Uns und dem Staate der Kern Unserer vaterländischen Jugend gelten muss. Grundsatz ist es: der Beitrag zur moralischen Bildung des Jünglings ist wichtiger, als blosser kalter Verstandesunterricht. So viel Unheil die Fehler einer schiefen Lehrart auf Schulanstalten stiften müssen, so viel Verlust es für den Jüngling und den Staat ist, wenn die Bearbei-tung der Wissenschaften nach unrichtigem Maßstabe angelegt, oder mit verderblichem Leichtsinne vernachlässiget wird, so sind doch die Folgen der sittlichen Verwahrlosung noch erbarmungswürdiger. Bleibt der Jüng-ling ohne gut gefassten Unterricht auch von stumpfer Seele, so ist er doch noch zu einer oder der anderen Gewerbart brauchbar; ist aber der studirende Jüngling ein Bösewicht, dann ist er für alles und alles für ihn verloren.

Und dieses Loos, dieses Schicksal der Uns so theueren Jünglinge liegt zum grössten Theile in eueren Händen, ihr Eltern und Kostleute! Auf euere Aufsicht kommt es an, dass sie werden, was sie sein sollen — gute, gesittete, kluge, tugendhafte junge Bürger; ja, wenn ihr etwa gar über Verderbniss unserer Zeiten in Rücksicht der Jugend überhaupt, oder insbesondere über Verfall der akademischen Zucht würdet Klagen führen, so seid gerecht in euerem Urtheile, und verläugnet es euch selbst nicht, dass durchgängig mehr der Verfall der häuslichen Erziehung, als irgend eine Verschlimmerung der öffentlichen Schulanstalten der Grund des Ver-derbens sein würde. Vielmehr arbeitet, ihr Eltern, mit angestrengtem Bestreben für diess Wohl euerer Kinder, die euch das ihnen ertheilte Le-ben nicht danken werden, wenn ihr ihnen nebst diesem Geschenke nicht noch ein höheres, eine gute Geistesbildung, ertheilt und ihr Kostleute verläugnet die Ehre und Pflicht nicht, die ihr auf euch genommen habt, Väter und Mütter für sie zu sein. Diess wenigstens sollen, Unseren Wün-schen nach, die Früchte Unserer gegenwärtigen Ermahnung sein.

Gegeben in Unserer Residenzstadt Bamberg den 26. Hornung 1793.

Franz Ludwig,
Bischof und Fürst zu Bamberg und Würzburg, Herzog zu Franken. (L. S.)

Die Stundeneintheilung.

Jede Lehranstalt bedarf zu ihrem gedeihlichen Bestande nebst der zweckmäfsigen inneren Herstellung auch einer bestimmten Ordnung in Bezug auf gewisse Aeusserlichkeiten, von denen manche so tief in das innere eingreifen, dass Vernachlässigung derselben sogar den Zweck der Anstalt in Frage stellen würde. Ich rechne, indem ich zunächst die Gym-nasien im Auge habe, hierher vor allem die Stundeneintheilung.

Anordnung des Lehrstoffes zu möglichst leichter Darlegung für si-chere Auffassung ist die erste Bedingung zur Erreichung des für den Un-terricht vorgesteckten Zieles. Sie wird entschieden durch die doppelte Rücksicht, dass sie den Bedürfnissen der Lernenden und der Beschaffen-heit des Gegenstandes an sich wie in seiner inneren und äusseren Bezie-hung zu den gleichzeitig behandelten Gegenständen angemessen sei. Die

Stundeneintheilung ist die fortgesetzte und bis zu ihrem Abschlusse in der letzten Verzweigung des Schulunterrichtes durchgeführte Anordnung, und somit liegt ihre Wichtigkeit vor Augen. Dass übrigens in gleicher Weise auch der Schüler seine häusliche Thätigkeit entsprechend anzuordnen und die Schule ihn hierüber zu belehren hat; dass die Wahrnehmungen nach dieser Seite und die Berathung über richtige Belehrung der Schüler zu den wichtigsten Gegenständen der Besprechungen mit dem Classenlehrer, und selbst der Lehrerconferenzen gehören, sei nur beiläufig erwähnt, ich habe von der Stundeneintheilung zu sprechen.

Der Organisationsentwurf gibt über dieselbe, um möglichen, obgleich kaum wahrscheinlichen Verirrungen zu begegnen, nur einige Andeutungen und nur nach einigen Seiten, nicht als ob jene Fälle und Seiten, die er unberührt lässt, gleichgiltig wären, sondern weil die weitere Vertheilung, abgesehen von uralter Erfahrung, von selbst sich verstehen muss.

Die Stundeneintheilung hat es zu thun mit der Verlegung der Lectionen auf die entsprechenden Tage der Woche und Stunden des Tages.

Die Verlegung der Lectionen auf die Wochentage ergibt sich aus den für die Anordnung im allgemeinen mafsgebenden Rücksichten. Wenn hiernach der Organisationsentwurf vorschreibt, dass von sechs und mehr wochentlich für einen Gegenstand bestimmten Stunden auf jeden Wochentag wenigstens eine, von weniger als sechs Stunden auf denselben Tag nicht mehr als eine verlegt werde, so hat er zufällig die Vertheilung für sechs Stunden genau gegeben, für weniger oder mehr als sechs aber nur in der äussersten Begränzung angedeutet, weil entsprechende Auseinanderhaltung schon in dem Grundsatze gleichmäfsiger Vertheilung liegt. Nach diesem sollen fünf Stunden nicht auf unmittelbar nacheinander folgende Tage verlegt, sondern durch einen Zwischentag, der daher weder der Samstag noch der Montag sein kann, getrennt werden. Von vier Stunden sollen nicht mehr als zwei ohne Zwischentag, die übrigen nach je einem Zwischentage auf einander folgen und hat daher ebenfalls sowohl auf Samstag als auf Montag je eine Stunde zu kommen. Drei Stunden sind richtig vertheilt, wenn nicht zwei davon ohne Zwischentag folgen. Zwei Stunden werden so zu vertheilen sein, dass eine in die erste, die andere in die zweite Hälfte der Woche falle, daher nicht auf Montag und Mittwoch, Dienstag und Donnerstag, Mittwoch und Freitag, Donnerstag und Samstag. Ueber sechs Stunden hinaus ist Verirrung nicht zu besorgen; denn niemand wird von acht Stunden auf einen Tag drei bestimmen.

Bei der Verlegung der Lectionen auf die Tagesstunden kommt nebst den Gegenständen und den Schülern auch der Lehrer zu berücksichtigen. Von fünf täglichen Unterrichtsstunden werden, wie keinesfalls weniger, so schwerlich mehr als drei Stunden auf den Vormittag zu verlegen sein. Vier tägliche Unterrichtsstunden geben entweder je zwei auf einen halben Tag oder drei auf den Vormittag und eine auf den Nachmittag. Bietet für beiderlei Vertheilungen besonders die Rücksicht auf die Aufmerksamkeit der Schüler Gründe dar, so dürfte doch im allgemeinen die erstere, für die heissen Sommertage aber die letztere vorzuziehen sein.

Hat eine Classe um eine Schulstunde weniger als die übrigen, so ist ihr die letzte des Halbtages, nicht die erste frei zu geben, aus bekannten Gründen.

Mit Rücksicht auf die Beschaffenheit der Gegenstände ist die Vertheilung so zu treffen, dass diejenigen Gegenstände, welche eine grössere Spannung des Geistes verlangen, wenigstens nicht in die dritte Stunde nach zwei unmittelbar vorhergegangenen verlegt werden.

Die Lehrer sind bei der Vertheilung in so weit zu berücksichtigen,

dass bei unvermeidlicher Uebernahme von drei unmittelbar auf einander folgenden Stunden die dritte nicht für Gegenstände ununterbrochenen freien Vortrages (z. B. Geschichte, philosophische Propädeutik) bestimmt werde; fällt es schwer, diesen Gegenständen andere Stellen anzuweisen, so wird dem Lehrer eine der vorhergehenden Stunden frei zu geben sein.

Es erübriget noch die Frage, ob zwei auf einen Tag fallende Stunden für denselben Gegenstand unmittelbar auf einander folgen oder getrennt werden sollen. In der Rücksicht auf strenge Benutzung der Zeit allein liegt ein wichtiger Grund für die Trennung. Schon eine Stunde streng und genau d. h. durchaus, von der ersten bis zur letzten Minute, nur in Beschäftigung mit dem Gegenstande des Unterrichtes, ohne Pausen wie ohne vermeidliche Weitläufigkeit zu benutzen, erfordert sichere Gewandtheit, obwohl es an Stoff für den Unterricht auch dem minder gewandten Lehrer nie fehlen kann; zwei Stunden würden vielleicht in manchen Fällen auf anderthalb wirkliche Unterrichtsstunden einschrumpfen.

Eine genaue Stundeneintheilung entwerfen ist allerdings schwierig, und kann mehrere Stunden Arbeit erfordern; diese Mühe darf man nicht scheuen, genau muss die Eintheilung sein, und sie kann es sein.

Troppau. A. Wilhelm.

Ausweis über die am Schlusse des 1. Semesters 1852 zu Prag an den Gymnasien der Kleinseite und der Neustadt abgehaltenen Maturitätsprüfungen.

Von dem Gymnasium zu	Waren angemeldet	Sind erschienen	Wurden erklärt für		Wurden zurückgewiesen	
			reif	unreif	auf ein halbes J.	auf ein ganzes J.
* Prag (Altstadt) . .	20	14	9	5	3	2
„ (Kleinseite) .	24	22	14	8	2	6
* „ (Neustadt) .	7	6	4	2	1	1
* Budweis	2	2	—	2	1	1
Eger	1	1	1	—	—	—
* Jičín	1	—	—	—	—	—
Klattau	1	1	1	—	—	-
* Königgrätz . . .	1	1	1	—	—	—
Leitmeritz	2	—	—	—	—	—
* Leitomischl . . .	1	1	1	—	—	—
Privatisten	3	3	3	—	—	—
Privatschüler . . .	13	10	3	7	3	4
Zusammen	76	61	37	24	10	14

Anmerkung. Die mit * bezeichneten Gymnasien stehen unter der Leitung des k. k. Schulrathes Drs. Gregor Zeithammer.

Prag, am 5. März 1852.

Dr. J. Šilhavý.

Ausweis über die am Schlusse des I. Semesters 1852 am Gymnasium zu Brünn abgehaltenen Maturitäts-prüfungen.

Angemeldet waren	Erschienen sind zur		Erklärt wurden für		Zurückgewiesen wurden	
	schriftl. Prüfung	mündl. Prüfung	reif	unrf.	auf ein halbes J.	auf ein ganzes J.
6	6	5	2	3	2	1

Olmütz, im März 1852.

Dr. J. Denkstein.

Literarische Notizen.

(Auszüge aus anderen Zeitschriften.)

Zur Sophokles-Literatur. (Fortsetzung von Heft III, S. 265.) — Von der Hartung'schen Ausgabe des Sophokles sind ein paar andere Bändchen, nämlich Elektra und Antigone, zugleich mit der Ausgabe der Euripideischen Elektra in den „Jahn'schen Jahrbüchern für Philol. und Pädagog." 1851, LXI, 2. S. 115—128 von Hrn. Queck angezeigt. Der Recensent stimmt unter Anerkennung der verdienstlichen Seiten der Arbeit, in mehreren wesentlichen Puncten mit den früher in dieser Zeitschrift mitgetheilten Beurtheilungen überein. So namentlich in Betreff der Uebersetzung, der Einleitungen und der Texteskritik. Denn wenn der Rec. die Uebersetzung auch im allgemeinen als angemessen und geschickt bezeichnet, so findet er doch im einzelnen eine nicht geringe Anzahl gezwungener, unverständlicher oder unpoetischer Ausdrücke zu bemerken. „Fast sieht man sich genötbigt anzunehmen" sagt derselbe S. 117 nach Aufzählung von derlei Beispielen, „der Hr. Verf. habe in der Wahl eigenthümlicher und archaistischer Ausdrücke etwas gesucht. Dadurch aber bekommt die ganze Arbeit ein buntes Aussehen; der angenehme Eindruck, den die Uebersetzung im ganzen hervorzubringen geeignet ist, wird hin und wieder gestört, selbst einigemale der edle Ernst der tragischen Dichtung in die Prosa des alltäglichen Lebens herabgezogen." In Betreff der Einleitungen äussert sich der Rec. über die Polemik, welche der Hr. Verf. sehr lebhaft gegen die Annahme eines das ganze beherrschenden Grundgedankens der einzelnen Tragödien führt, und über die unverkennbare Ungunst des Verf's. in Beurtheilung des Sophokles, in ähnlicher Weise, wie diess der Ref. in unserer Zeitschrift gethan hatte, Heft III, S. 238. Endlich in der Texteskritik sucht er an einigen Beispielen nachzuweisen, dass der Hr. Verf. von der gesicherten Ueberlieferung ohne allen Grund abgeht und willkürliche Aenderungen in den Text aufnimmt. Ausserdem weiset der Rec. auf das Missverhältniss hin, welches zwischen der Uebersetzung und dem Commentar besteht. „Man weiss nicht", sagt er S. 120, „was die Hauptsache ist, die Uebersetzung oder der Commentar.' Eine Uebersetzung antiker Tragödien bedarf allerdings noch mancher erklärenden oder erläuternden Zugabe; und wenn Uebersetzungen in der Regel für solche Leser berechnet sein werden, welche eine Kenntniss der Sprache, des Lebens, der Sage und der Geschichte des Griechenvolkes nur in geringerem Grade besitzen, so werden die darauf bezüglichen Andeutungen gewiss willkommen sein; aber eben

so gern wie sie die ihnen nothwendigen Bemerkungen lesen werden, werden sie die für sie überflüssigen oder ungeniessbaren Zugaben kritischer grammatischer und polemischer Art vermissen, letztere aber sind in den den besprochenen Ausgaben angehängten Commentaren vorwiegend, u. s. w.

Von der Schneidewin'schen Ausgabe des Sophokles hat das erste, den Ajas und Philoktet enthaltende Bändchen *) in den „Jahn'schen Jahrbüchern" eine zweifache Beurtheilung erfahren, die eine 1851 LXII, 2 S., 115—127 von Prof. Rauchenstein in Aarau, die andere 1851, LXIII, 1 S. 3—24 vom Prof. Dr. Kayser zu Heidelberg. Beide Beurtheiler stimmen darin überein, den Werth dieser Arbeit an sich und ihre entschiedene Zweckmäſsigkeit für den Schulgebrauch auf das lebhafteste anzuerkennen; in den allgemeinen Charakteristiken, welche in diesen Recensionen der Betrachtung einzelner Stellen vorausgeschickt sind, hebt Prof. Kayser mehr die wissenschaftliche Bedeutung und das Verhältniss dieser Ausgabe zu den bisherigen hervor, Prof. Rauchenstein ihre Brauchbarkeit bei der Lectüre des Sophokles auf Gymnasien. Wir glauben daher beide Urtheile, da sie einander ergänzend die Eigenthümlichkeit dieser Ausgabe bezeichnen, mittheilen zu sollen. Prof. Kayser sagt a. a. O. S. 3. „Die bis jetzt erschienenen Bearbeitungen des Sophokles, namentlich die von Brunck, Erfurdt, Hermann, Wunder, haben, jede in ihrer Weise, dazu beigetragen, das Verständniss des Dichters zu erleichtern, bald durch gründliche Interpretation, bald durch glückliche Emendation des Textes. Das Verfahren der beiden erstgenannten Kritiker war vorzugsweise ein grammatisches; für die Behandlung der lyrischen Partieen giengen ihnen die nöthigen Kenntnisse ab; hierin war es erst Hermann und Dindorf beschieden, Licht und Ordnung zu schaffen, doch auch auf ihrem eigentlichen Felde wurden jene weit überholt von Lobeck, Hermann und Elmsley. Nach solchen Vorgängern hatte Wunder über eine beträchtliche Masse brauchbaren Stoffes zu verfügen, und man wird ihm das Lob, fleissig gesammelt, mit Sorgfalt gearbeitet und manches scharfsinnig berichtigt zu haben, gern zuerkennen; die Brauchbarkeit seiner Ausgabe ergibt sich uns schon aus ihrer starken Verbreitung, durch welche bereits drei Auflagen hervorgerufen worden sind. Störend ist aber bei dieser Bearbeitung die übergrosse Ausführlichkeit der Noten, das demungeachtet sehr häufige Verweisen auf Bemerkungen, die anderswo in der Ausgabe stehen, oder gar auf die Recension von Lobeck's Aias und die Emendationes in *Sophoclis Trachinias*, welche der Leser also mit in Kauf zu nehmen genöthigt wird; endlich ein zu deutliches Bestreben des Verf., sich als Kritiker geltend zu machen. Mit allen früheren Leistungen hat die seinige das gemein, dass sie nicht sowohl die unmittelbare Anschauung von der Grösse der poetischen Schöpfung gibt, als die äusseren Bedingungen, um zu jener Anschauung zu gelangen.

Und hierin liegt der wesentlichste Vorzug von Schneidewin's Werk, das im ganzen wie im einzelnen einen neuen Weg einschlägt. Im ganzen, da Welcker's Methode, die Fortbildung des Mythus vom Epos an zu verfolgen, mit Glück auf die vorliegenden Tragödien angewendet ist, wobei denn manches hervortritt, was die Trefflichkeit der poetischen Erfindung in neues überraschendes Licht setzt; im einzelnen, da überall das dramatische und charakteristische herausgehoben wird, wozu ein sicherer Ueberblick der Anlage und scharfes Auffassen des sprachlichen

---

*) Das erste Bändchen ist in dieser Zeitschrift angezeigt 1850, S. 674 ff., das zweite, den König Oidipus enthaltende, 1851, S. 796 ff.; seitdem ist auch das dritte erschienen, Oidipus auf Kolonos, über das später wird berichtet werden. D. Red.

gehörte, was sich nicht immer in einem Bearbeiter antiker Tragödien zusammenfindet. Es ist in der That Zeit daran zu erinnern, dass jene wohlgemeinte Geschäftigkeit vieler Lehrer und philologischen Schriftsteller, die immer nur Stoff aufhäuft, der classischen Literatur unter jung und alt keine Freunde erwirbt, und wir stimmen vom Herzen ein in die S. V des Vorworts gemachte Bemerkung: „ist ein Gymnasiast nach langen mühevollen Jahren so weit vorgerückt, dass er unter verständiger Anleitung zum Sophokles Zutritt erlangt, so darf er auf etwas mehr Anspruch machen, als den Dichter als Beispielsammlung syntaktischer oder metrischer Regeln oder als Anknüpfungspunct philologischer Gelehrsamkeit gemissbraucht zu sehen."

Prof. Rauchenstein spricht sich über die Ausgabe im allgemeinen dahin aus, a. a. O. S. 115: „Wir sind gewiss, dass die Mehrzahl derer, die dieses Bändchen kennen gelernt und in der Schule erprobt haben, mit uns bezeugen werden, nicht nur dass es dem Lehrer und dem Schüler die Arbeit in der besten Weise erleichtert und die Lectüre ungemein gefördert habe, sondern auch dass ungeachtet des rascheren Fortrückens ein gründlicheres Verständniss der Einzelnheiten erzielt, ein fruchtbareres Eingehen auf Inhalt und Form dieser beiden Tragödien herbeigeführt und dass endlich der Genuss an den herrlichen Dichtungen den jungen Lesern wie dem Lehrer erhöht worden sei Wir selbst haben dieses binnen anderthalb Jahren zum zweitenmal erfahren und wahrgenommen, wie diese Bearbeitung alle früheren des Sophokles, die man etwa dem Schüler in die Hand gab, weit überflügelt.

In folge genaueren Studiums derselben finden wir uns zu dem Urtheile berechtigt, dass sie nicht nur eine der durchdachtesten und gelungensten Schulausgaben sei, sondern auch dass sie in der Kritik und Erklärung des Sophokles einen grossen Schritt vorwärts thut und dem gelehrten Studium neue Förderung und Gewinn bringt, da hier zum ersten male über manche Stelle die richtige Entscheidung gegeben, mancher gegründete Zweifel erst hier erhoben und zugleich zur Auffassung des ganzen mancher neue Standpunct trefflich gewiesen ist. Man weiss, wie schwierig es ist, den Ansprüchen des Schulgebrauches und denen des gelehrten Studiums zugleich ein Genüge zu thun. Die Schulausgabe fordert knappe Abgemessenheit, eine vielsagende Kürze mit grösster Deutlichkeit und Einfachheit, eine beziehungsweise zum eindringen und selbstfinden reizende Fassung des Ausdrucks. Der Gelehrte aber fordert Erörterung, in manchem Beweisführung, Verdeutlichung durch Belege und durch Analogien, oft auch Nachweisung des Weges, auf dem zu den Ergebnissen zu gelangen ist.

Die vereinigte Lösung beider Aufgaben ist Hrn. Schneidewin in vorzüglichem Grade gelungen. Er hat sich sein Werk zwar in der letzteren Beziehung und mit Recht dadurch erleichtert, dass er die umständlichere Behandlung einer Anzahl Fragen und Stellen nachträglich im vierten Bande seines Philologus vorgenommen hat Dort findet man für vieles, was die Ausgabe mehr nur als Resultat enthält, die tiefere Begründung, mitunter auch *e curis secundis*, eine Berichtigung, aber auch den Anstoss zu neuer Erforschung und Belehrung, so dass dem, welcher genauer sehen will, jene „Sophokleischen Studien" im Philologus manchen schönen Gewinn und klares Licht bringen. Allein die wesentliche Ursache, warum die Bearbeitung nach beiden Seiten gelungen ist, finden wir in der innigen Vertrautheit mit dem Dichter, in dem richtigen durch Vorgänge unbeirrten Urtheil, in dem Scharfblicke, der mit Sicherheit das morsche und übertünchte wahrnimmt, und in der meist glücklichen, beides kühnen und besonnenen, Kritik, zumal der Conjecturalkritik des Herausgebers. ταῦτα γὰρ τὰ κλεινὰ τόξ' ἃ νῦν ἔχει. Fügen wir hinzu die

ausgebreitete Belesenheit in dem Sophokles nahe liegenden so' fern abstehenden Schriftstellern und die auf vielerlei Gebiet Erfahrung und Geschicklichkeit in Handhabung aller rechten Auslegung und der Kritik, so haben wir die Ursachen des Ge ses mit Liebe ausgeführten Werkes bezeichnet."

Mit Recht wird von beiden Beurtheilern das verdienstli leitungen anerkannt, welche die verschiedene Gestaltung de seiner epischen Behandlung und in der dramatischen Bearbeitu und in das Verständniss der dramatischen Compositionen einfü dem Ref. in dieser Zeitschrift über das erste Bändchen der Sc schen Ausgabe (1850, S. 677) vermisst auch Hr. Prof. Rauchens tungen zu der metrischen Construction der lyrischen Stellen; genden Bändchen hat Schneidewin, diesem mehrseitig ausg Wunsche nachgebend, metrische Schemata beigefügt. In der I des einzelnen heben beide Beurtheiler viele treffende Erklärunge und des Zusammenhanges und manche gelungene Conjectur ausgebers hervor; von den letzteren erhalten einige die Beisti Kritiker, bei welchen die Nothwendigkeit einer Textesänderun neswegs ausser Zweifel zu sein scheint. Beide Beurtheilungen gens zu einzelnen Stellen für Erklärung oder Kritik schätzbare

Bei dieser Gelegenheit machen wir zugleich auf eine i Jahn'schen Jahrbüchern, etwas früher, 1851, LXI, 3. S. in der Form einer Recension enthaltene Abhandlung über meh aus den Sophokleischen Tragödien aufmerksam. Wir finden näml eine Recension vom Prof. Dr. Bergk in Marburg über die dri von Wunder's Ausgabe des Philoktet, über die dritte . Ajas und die zweite der Trachinierinnen der Hermann'sche und über die zweite Auflage des von Dindorf in Oxford l benen Textes der Sophokleischen Tragödien und Fragmente Werth dieser Ausgaben im allgemeinen geht Prof. Bergk nicht ein, da er bei allen Lesern Bekanntschaft mit denselben v kann; er erwähnt nur, dass in der Wunder'schen neuen A grammatischen und kritischen Bemerkungen häufig eine Abkür ren haben oder ganz weggelassen sind, und sich der Comment auf das zum Verständnisse unmittelbar erforderliche beschränkt Hermann bei diesen neuen Bearbeitungen sehr häufig von den Erklärungen und Texteskritik abweicht, aber, weil nicht immer Arbeit die gelungenere ist, die früheren Ausgaben dadurch keine behrlich geworden sind. So den allgemeinen Charakter diese nur kurz berührend, benützt Prof. Bergk die Geleg nheit der um aus seinen Sophokleischen Studien reiche Beiträge zur T des Sophokles zu geben. Alle Freunde dieses Dichters werden lung des Prof Bergk mit grossem Interesse l sen und viele und bestrittene Stellen durch glückliche Conjectur dem Verstä her gebracht finden. Einen Auszug gestattet diese Abhandlung da zu den einzelnen Conjecturen die in aller Kürze gegebene sung der Verderbniss des überlieferten Textes und die Begrü Aenderung nothwendig gehören.

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Ueber die Wahl von Themen zu Aufsätzen in der Muttersprache am Obergymnasium.

Kaum ein Zweig des Gymnasialunterrichtes dürfte selbst dem erfahrnen Schulmanne grössere Schwierigkeit bieten, als die Anleitung zu schriftlichen Aufsätzen in der Muttersprache. Bei den anderen Zweigen nämlich ist der Stoff und grösstentheils auch die Methode bestimmt und ausgemacht; nicht bei diesem. Dem Lehrer liegt sowohl die Wahl des geeigneten Stoffes als auch die methodische Behandlung desselben allein ob; er hat nach bester Einsicht anzuordnen, welche Themen die Schüler bearbeiten sollen, und zugleich in welcher Art, in welcher Folge. Ja, nicht nur der praktische, auch der theoretische Theil dieses so hochwichtigen Lehrzweiges ist ganz seinem freien Ermessen anvertraut, da nach dem Organisationsentwurf eine systematische Stilistik, als fruchtlos, geradezu ausgeschlossen, somit jeder derartige Leitfaden zum Behufe des Unterrichtes in der Schule als unzulässig erklärt wird. Diese dem Lehrer gestattete volle Freiheit mag nun einerseits zum Gelingen des Unterrichtes allerdings nothwendig sein; denn bei keinem anderen Lehrzweige kommt die jeweilige allgemeine Bildungsstufe einer Classe so sehr in Anschlag, bei keinem fällt die ganze Individualität jedes einzelnen Schülers so sehr in's Gewicht, bei keinem trifft der unterrichtende Zweck der Schule mit dem erziehenden so unmittelbar zusammen, bei keinem fruchten somit im besonderen Falle allgemeine Regeln so wenig, als bei diesem. *Anderseits aber ist jene* Freiheit gerade für den gewis-

senhaften Lehrer eine Quelle sehr ernster Bedenklichkeit; hängt doch der Erfolg des Unterrichtes so vielfach von seiner Persönlichkeit ab, in der sich ein seltener Verein von umfassendem Wissen gepaart mit feinem pädagogischen Tact und würdevollem Charakter den Schülern darstellen soll.

Ist nun die in der Natur des Gegenstandes gegründete Schwierigkeit schon an und für sich und überall gross, so wird sie an unseren Gymnasien durch die theilweise Neuheit desselben noch vergrössert. Denn wurden auch früher in den Humanitätsclassen hin und wieder Aufsätze in der Muttersprache gefordert, so war doch diese Forderung ihrem Umfange und Ziele nach weit verschieden von der, die der jetzige Unterrichtsplan in fraglichem Lehrzweige aufstellt. Zur Erläuterung über die Art, wie diese Forderung erfüllt werden solle und könne, enthält nun freilich der Organisationsentwurf höchst dankenswerthe Andeutungen über Stoff, Behandlung und Ausdehnung der schriftlichen Aufsätze am Gymnasium; aber es sind eben der Natur einer Instruction nach nur allgemeine Grundsätze zur Feststellung der Hauptgesichtspuncte, nach denen sich der Lehrer zu richten hat, erläutert durch einige kurzgefasste Beispiele, die ihm als Muster zu selbständiger Auffindung ähnlicher Themen dienen sollen. Eine erschöpfende Anleitung sollte und konnte jene Instruction nicht sein. — Nicht minder dankenswerth ist dabei auch die Hinweisung auf die anerkannt trefflichen Hilfsmittel, die sich in den Werken von Herzog, Hiecke, Ritsert u. a. dem Lehrer darbieten. Aber jeder, der irgend selbe praktisch zu benützen versuchte, wird bei aller Anerkennung ihrer Trefflichkeit eingestehen, dass sie, wie im Organisationsentwurfe ganz richtig bemerkt wird, den Lehrer keineswegs der Mühe überheben, durch eigenes Nachdenken diejenigen Themen aufzufinden, die gerade für die besondere Bildungsstufe dieser oder jener Classe so passen, dass sich eine gelungene Ausarbeitung derselben hoffen lässt. Zudem bietet keines der oben erwähnten Werke ausreichenden Stoff für alle Classen des Obergymnasiums, eben so wenig als für alle einzuübenden Hauptformen des Stiles. — So enthält Herzog z. B. fast nur Abhandlungen, wäre also nur in den obersten Classen zum Theile anwendbar, Ritsert hingegen fast nur Erzählungen, Beschreibungen, Briefe, wäre somit nur in den zwei unteren Classen des Obergymnasiums

brauchbar. Falkmann hat zwar die verschiedenen Stilgattungen mehr berücksichtiget, es fragt sich aber, ob er auf den Gedankenbereich der Schüler immer die gehörige Rücksicht genommen hat? Stünde übrigens dem Lehrer auch eine noch so ausgiebige Masse von Musterbeispielen zu Gebot, eines würde immer fehlen: die lebendige selbstthätige Wechselwirkung zwischen Lehrer und Schüler, von der in diesem Lehrzweige der Erfolg wohl am meisten abhängt.

So wird sich nun der strebsame Lehrer trotz aller Hilfsmittel gar oft in Verlegenheit finden, welche Wahl von Themen er treffen solle, — und am Ende nicht selten trotz langen Hinundhersinnens doch einen Missgriff thun. — Bei dieser Sachlage scheint es wohl der Mühe werth, durch eine klare Uebersicht dessen was nöthig und was möglich ist sich die Arbeit zu erleichtern, und dazu dürfte die Beantwortung folgender Frage wesentlich beitragen: Welche Aufgaben entsprechen dem Zwecke der schriftlichen Aufsätze am Obergymnasium dem Stoff und der Form nach?

Die folgenden Zeilen sind ein Versuch, vorliegende Frage zu beantworten; es wird in denselben, nach kurzer Darlegung der leitenden Grundsätze für die schriftlichen Ausarbeitungen im allgemeinen, auf die Hauptarten der betreffenden Stilübungen im besonderen eingegangen, und jede derselben mit Beispielen belegt. Dieser Versuch macht hierbei natürlich auch nicht im entferntesten darauf Anspruch, einen so wichtigen und schwierigen Gegenstand von ganz neuen Gesichtspuncten aus zu beleuchten, mit durchwegs selbsterfundenen Beispielen zu erläutern, oder gar vollkommen zu erschöpfen; vielmehr soll er eben nur als das beurtheilt werden, was er ist, als die Mittheilung eines Lehrers der deutschen Sprache über die Art und Weise, wie er sich in manchen Fällen aus der oben berührten Verlegenheit zu retten suchte und fernerhin zu retten suchen würde; zugleich aber auch eine freundliche Aufforderung an erprobte Schulmänner, mit Beiträgen aus dem Schatze ihrer langjährigen Erfahrung dem jüngeren Nachwuchse hilfreich an die Hand zu gehen.

Nach dem Ziele des gesammten Unterrichtes in der Muttersprache am Obergymnasium muss sich der Zweck der schriftlichen Aufsätze *in derselben richten.* Dies Ziel aber ist: „Ge-

wandtheit und Correctheit im schriftlichen und mündlichen Gebrauche der Sprache zum Ausdrucke des allmählich sich erweiternden eigenen Gedankenkreises (Organisationsentwurf S. 28). Zwei Seiten kommen also hier in Betracht; die formale, Gewandtheit und Correctheit des Ausdruckes, und die reale, der allmählich durch Unterricht und Erfahrung sich erweiternde eigene Gedankenkreis. Aus der Beschaffenheit dieses Gedankenkreises ergibt sich nun vorerst die nothwendige Folgerung, dass die schriftlichen Uebungen in der Muttersprache fruchtbringend nur in engster Wechselwirkung mit den übrigen Lehrgegenständen betrieben werden können, weil eben diese ihnen den passenden Stoff liefern. Die reichste Ausbeute aber in dieser Beziehung bietet die classische Literatur und jene der Muttersprache selbst; nächst diesen die Weltgeschichte, weniger die Naturgeschichte und Naturlehre, am wenigsten die Mathematik. — Doch soll die Herbeiziehung der letztgenannten drei Fächer ja nicht verabsäumt werden; nur wird es manchem Lehrer der Muttersprache gerade besondere Schwierigkeit machen aus ihnen geeignete Themen zu wählen. Auch im vorliegenden Aufsatze sind die Beispiele zu den verschiedenen Stilübungen ausschliesslich den erstgenannten drei Fächern entnommen; ein Mangel, der wohl den Wunsch rechtfertigt, es möge einem der andern Fächer wohl kundigen Schulmanne gefallen, zu allgemeinem Nutzen auch aus diesen eine Anzahl zu schriftlichen. Ausarbeitungen besonders geeigneter Themen anzugeben; er würde dadurch gewiss gar manchen Lehrer zu grossem Danke verpflichten. — So viel vom Stoff. — Aus der Beschaffenheit des zu bearbeitenden Stoffes aber ergibt sich grösstentheils auch jene der dafür passenden Form. So wenig es nämlich Aufgabe des Gymnasiums ist, seinen Schülern eine ausschliessliche Fertigkeit in einem speciellen Fache beizubringen, eben so wenig ist es Zweck der Anleitung zu schriftlichen Aufsätzen in der Muttersprache, die Schüler zur Kunstfertigkeit in was immer für einer besondern Stilgattung, z. B. der poetischen, rhetorischen, historischen u. a. m. heranzubilden; am allerwenigsten aber kann es die Aufgabe des Unterrichtes sein, mit ihnen etwa gar alle möglichen Formen des prosaischen und poetischen Stiles praktisch durchzuüben, und sie zu diesem Behufe vielleicht alle Arten lyrischer, epischer und dramatischer Versuche u. s. w.

machen zu lassen. Ein solches Beginnen fände sein schnelles Ziel in der platten Unmöglichkeit der Ausführung. Kurz, die Forderung an den Unterricht in diesem Lehrzweige am Gymnasium geht durchaus nicht so weit; es sollen weder Dichter, noch Redner, noch Philosophen gebildet werden; sondern, was man billiger und vernünftiger Weise beansprucht, beschränkt sich ungefähr auf folgendes: «Der Schüler soll bei seinem Austritt aus dieser Mittelschule die Fähigkeit besitzen, sich seiner Muttersprache in den wichtigsten, jedem Gebildeten unerlässlichen Formen des schriftlichen Ausdruckes gewandt und correct zu bedienen.» Diese Formen aber sind, übersichtlich gegeben, wohl nur folgende: Erzählung, Beschreibung, Brief; Gespräch, Abhandlung, Rede. Wenn nun die ebengenannten Formen auch die gebundene Rede keineswegs ausschliessen, so ist doch vorzüglich die ungebundene das um was es zunächst sich handelt; woraus sich für die Stilübungen am Gymnasium ein bedeutendes Uebergewicht der Prosa gegenüber der Poesie ergibt. Und mit Recht.

Seine Gedanken in Prosa klar und richtig ausdrücken zu können, ist für jeden Gebildeten unumgänglich nothwendig, und bei gehöriger Anleitung auch für das bescheidenste Talent erreichbar. Poetisch zu fühlen und zu denken, und diesen Gefühlen und Gedanken den Ausdruck der Schönheit zu verleihen, das ist ein Geschenk des Himmels an einzelne seiner Lieblinge, aber keineswegs etwa eine Zugabe, die eben jeder zur Muttersprache mitbekommt. Deshalb können und sollen Uebungen in poetischer Schreibart am Gymnasium nur in so weit stattfinden, als es sich darum handelt, erstlich durch praktische Einübung verschiedener Versarten den Sinn für Wohlklang und Rhythmus zu schärfen, ferner durch Versuche der Nachbildung den Unterschied zwischen poetischem und prosaischem Stile recht lebendig begreifen zu lernen — endlich darum, dem unläugbaren Drange jugendlicher Gemüther nach dichterischem Gefühlsausdrucke mit Maſs und Ziel ein gewisses Recht widerfahren zu lassen. — Hingegen ist auf unablässiges Einüben einer deutlichen, bündigen, reinen Prosa aller mögliche Eifer zu verwenden, und hierbei gerade auf diejenigen Schüler, die sich durch poetische Anlage irgendwie auszeichnen, von Seite des Lehrers das strengste Augenmerk zu richten; denn eben bei solchen Schülern ist am ehesten zu befürchten, dass sie durch un-

zeitige Häufung von Tropen, Figuren und Bildern aller Art, in der Meinung, ihren Stil zu verschönern, ihn so verunstalten, dass selbst die trefflichsten Gedanken unter dem schwülstigen Ausdrucke von ihrer Kraft verlieren, und jene widerliche Vermengung der prosaischen mit der poetischen Schreibart entsteht, die — nur in geschmacklosen Zeiten von geschmacklosen Menschen gepriesen und empfohlen — von einem verständigen Lehrer nun und nimmer geduldet werden kann. — Bei dem auf diese kurze Abschweifung folgenden Versuche, obgenannte Hauptarten von Stilübungen im einzelnen zu betrachten und mit Beispielen zu belegen, wird es wohl möglich sein, in Betreff der Beispiele eine Stufenfolge vom leichteren zum schwereren einzuhalten, oder bei manchem Thema anzugeben, für welche Classe es sich am ehesten eignen dürfte; nicht so in Betreff der Arten von Stilübungen selbst. Fast jede derselben kann in jeder Classe vorgenommen werden, weil die Schwierigkeit dabei weniger in der Form, als im Stoffe liegt. So lässt sich leicht eine Schilderung denken, die nur in der obersten Classe mit Erfolg geliefert werden könnte; z. B. jene eines bedeutenden Charakters in einem Drama von Schiller oder Goethe u. a. m. — Umgekehrt mag manche kleinere Abhandlung auch schon in den ersten Classen des Obergymnasiums Platz finden, z. B. die über ein leichtfassliches Sprichwort, wie: «Geld regiert die Welt;» «Ein Tag bringt, was das Jahr weigert;» «Einmal ist keinmal» u. s. w. — Nebstbei beruht die grössere oder geringere Schwierigkeit eines Themas auch noch ganz vorzüglich auf der grösseren oder geringeren Selbständigkeit, die vom Schüler bei der Bearbeitung desselben gefordert wird. Es ist etwas ganz anderes, wenn man von ihm verlangt, er solle ein ihm vorgelegtes Thema ohne weiteres ganz frei bearbeiten, als wenn man ihn dabei entweder auf ein bestimmtes Muster zur Nachbildung verweist, oder nur zur Ausführung eines genau vorgezeichneten Planes verhält. Dieses geringere oder grössere Mafs von Selbständigkeit bei Ausarbeitung irgend eines Themas begründet zugleich eine Eintheilung aller möglichen Stilübungen in zwei Hauptgruppen, nämlich in solche nach bestimmten Mustern und in solche ohne bestimmte Muster, welche Eintheilung, ohne Rücksicht auf Stoff und Form, nur zur leichteren Uebersicht und Anordnung

eben erwähnter Stilübungen für den praktischen Gebrauch der Schule dienen soll. —

Somit zuerst von den Uebungen nach bestimmten Mustern.

Bei diesen Uebungen sind dem Schüler Stoff und Form gegeben; es handelt sich also dabei vorerst darum, dass er durch festes Anschliessen an ein gegebenes Muster lerne, seinen Sinn auf etwas ganz bestimmtes dauernd zu heften und sich dessen Inhalt vollkommen eigen zu machen; hierauf aber, dass er durch Veränderung und Nachahmung allmählich zu selbständigen Ausarbeitungen sich heranbilde. Die Hauptarten dieser Uebungen sind demnach folgende: Uebersetzungen, Formveränderungen, Nachbildungen. — Alle drei Arten können als Vorübungen zu selbständigen Arbeiten dienen, und zugleich alle drei in allen vier Classen des Obergymnasiums Anwendung finden. Alle möglichen Formen des prosaischen und poetischen Stiles kommen dabei in Betracht, und je nach der mehr oder minder genauen Anschliessung an das gegebene Muster werden die Ausarbeitungen entweder das Gepräge blosser Vorübungen formeller Art an sich tragen, oder den Charakter selbständiger freier Aufsätze annehmen — eine Abwechselung der Uebungen, bei der eben auch ihr Zweck erreicht ist.

Uebersetzungen. Hierbei kommen natürlich nur solche aus den classischen Sprachen in Betracht; und da könnte es scheinen, einerseits dass schon die mündlich vorgenommenen genügen, anderseits dass mit den schriftlichen ein Uebergriff in ein dem Unterrichte in der Muttersprache fremdes Gebiet gemacht werde. Beides wohl ohne Grund. Während nämlich beim mündlichen Uebersetzen ein möglichst tief eindringendes Verständniss und ein darauf gegründetes, möglichst wortgetreues Wiedergeben des Inhaltes immer die Hauptsache bleibt, und deshalb grossentheils die Oberhand behält über die Schönheit der Form, so ist umgekehrt beim schriftlichen Uebersetzen eben die Schönheit der Form die Hauptsache, und das Verständniss des zu übersetzenden Stückes muss dem Schüler, ehe er an die Uebersetzung schreitet, so vollkommen eröffnet und geläufig sein, dass er sein Augenmerk nur auf eine wohl sinngetreue, aber vor allem geschmackvolle Uebertragung in die Muttersprache zu richten braucht. Daher soll der

Lehrer zu diesem Behufe solche Themen wählen, von denen er überzeugt ist, dass deren Verständniss den Schülern keine Schwierigkeit macht; oder er soll diejenigen Stellen, von denen er vermuthet, sie könnten manchem unklar sein, vorher mündlich genau erklären; ja selbst eine vorläufige mündliche Erklärung und Uebersetzung des ganzen betreffenden Themas in der Schule mit Beihilfe des Lehrers dürfte am Platze sein. Bei der Beurtheilung der gelieferten Ausarbeitungen können sich dann die Bemerkungen ausschliesslich auf die Angemessenheit und Schönheit des Ausdruckes, die Richtigkeit und Leichtigkeit des Satzbaues beschränken, und es wird sich die Gelegenheit bieten, die bedeutende Verschiedenheit des Genius der alten Sprachen von jenem der Muttersprache hervorzuheben und vor unzeitiger Nachbildung derjenigen Constructionen und Satzgefüge zu warnen, die der Individualität unserer heutigen Sprache unbedingt zuwider sind. — Dass aber, um den gehofften Nutzen bei solchen Uebersetzungen zu erzielen, nur durch anziehenden Inhalt und ausgezeichnete Form hervorstechende Abschnitte aus den Classikern zu wählen seien, versteht sich von selbst; ebenso dass durch eine wohlberechnete Abwechselung nach und nach nicht nur zum schwereren vorgeschritten, sondern auch versucht werden soll, die Hauptarten des Stiles stufenweise einzuüben. — Zu Uebersetzungen in Prosa für die 5. und 6., ja theilweise selbst noch für die 7. Classe scheint Livius eine besonders reiche Auswahl von Musterstücken zu bieten, die um so mehr Anwendung finden dürften, da die Schwierigkeit bei deren Uebertragung weit weniger das Verständniss als den Ausdruck betrifft. Zudem ist der Stil dieses Schriftstellers so reich und mannigfaltig, so voll Adel und Schwung, dass er gerade für das phantasiereiche Alter der Jugend ganz besonders anziehend ist. So dürften, um nur einige Beispiele anzuführen, vielleicht folgende Abschnitte wohl passen: Erzählung. Tit. Manlius verurtheilt seinen Sohn zum Tode. (VIII, 7.) — Decius opfert sich dem Vaterlande. (VIII, 9.) — Coriolanus von seiner Mutter bezwungen. (II, 23.) — Schilderung. Die Gallier rücken unter Brennus gegen Rom. (V, 37 sq.) — Vergleichung der Macht Alexander's mit jener der Römer zur Zeit des zweiten samnitischen Krieges. (IX, 17 sq.) — Reden. Der Dictator Camillus fordert seine Mitbürger auf, nicht nach Veji auszuwandern. (V, 51.) — Der

Tribun C. Canulejus spricht für die *lex de connubio.* (IV, 3.) — Hannibal's und Scipio's Unterredung vor der Schlacht bei Zama. (XXX, 30.) — Und wie viele ähnliche, noch glänzendere Abschnitte liessen sich in Livius finden! —

Für die 7. und 8. Classe könnten Sallust und Tacitus an die Reihe kommen. Mit Uebergehung des ersten hier nur einige Beispiele aus dem zweiten. Schilderungen. Der Tod des Germanicus (Ann. II, 69 sqq.). — Vergiftung des Britannicus (Ann. XIII, 12.) — Lebensende des Cn. Piso. (Ann. III, 7.) — Reden. Calgacus an die Britannen und Agricola an die Römer. (Agric. 30.) — Betrachtungen über Agricola's Tod. (Agr. Schluss.) — Die Auswahl passender Stellen aus Cicero's rhetorischen und philosophischen Schriften dürfte auch nicht ganz verwerflich sein, wenn sie mit gehöriger Sorgfalt und nicht früher vorgenommen wird, als bis die Schüler Gelegenheit gehabt haben, den Gegenstand der Untersuchung praktisch kennen zu lernen, damit ihnen auch Muster des Stiles für Erörterung, Erklärung, Abhandlung und Beweisführung vorgelegt werden.

Metrische Uebersetzungen sollen eigentlich nur in so weit stattfinden, als sie dazu dienen können, die gewöhnlichsten Versarten praktisch einzuüben, und durch ihre grössere Schwierigkeit den Schüler zu zwingen, seine Muttersprache nach allen Seiten recht genau in's Auge zu fassen. Die knappe Form nöthiget ihn, nach dem passenden Ausdrucke mit aller Anstrengung des Geistes zu forschen — und schon diess ist ein Gewinn. Der Anfang könnte mit einigen leichten Fabeln von Phädrus gemacht werden, zur Einübung des plansten Versmaſses, des jambischen. Um Hexameter und Pentameter einzuüben, dürften einige Sprüche, Epigramme und kurze Elegien aus der griechischen Anthologie am besten sich eignen. Eine Auswahl passender Themen dieser Art bietet wohl jede griechische Chrestomathie, und fast überall findet sich eine solche am Untergymnasium in den Händen der Schüler. Bedenklicher wird es mit grösseren Abschnitten, in denen die Schreibart nicht mehr so einfach ist, und wobei die prägnante Kürze der antiken Sprachen dem Schüler ungemeine Hindernisse entgegenstellt. Es können und sollen freilich trotz dieser Schwierigkeit Versuche auch mit grösseren Musterstücken gemacht werden, aber *selten, mit vorsichtiger* Auswahl und nur in den

obersten Classen. So dürften vielleicht einzelne Erzählungen und Schilderungen aus Ovid's Metamorphosen zur Uebertragung sich eignen, wie z. B. die vier Weltalter (Met. I, 89 sqq.). Die Ueberschwemmung der Erde (I, 260 sqq.). Niobe's Versteinerung (VI, 267 sqq.). Des Midas Bestrafung (XI, 146 sqq.). Hercules' Tod (IX, 135 sqq.). Aus Virgil vielleicht: Schilderung eines verheerenden Gewitters (Georg. I, 316 sqq.). Preis des Landlebens (Georg. II, 458 sqq.). Leben der Scythen (Georg. III, 349 sqq.). — Aus Horaz: Die zweite und sechzehnte Epode, wegen des nicht schwierigen Metrums und Verständnisses. — Aus Sophokles: Monolog des Ajax (A. 815 sqq.). — Die Erzählung des Oedipus. (Oed. R. 776 sqq.). — Die Erzählung des παιδαγωγὸς (El. 680 sqq.). — und ähnliche Stellen mehr. — Bei all' diesen metrischen Uebersetzungen ist in noch höherem Grade als bei den prosaischen nur auf geschmackvolles Wiedergeben des Sinnes zu halten, nicht auf wortgetreue Uebertragung; denn das Dringen auf diese letztere könnte nur steife und ungelenke Ausarbeitungen zur Folge haben. Kurz, die metrische Uebersetzung soll und darf sich der freien Bearbeitung nähern, wie dergleichen Wieland und Schiller als Muster geliefert haben, auf deren Vorgang die Schüler auch zu verweisen sind. Von eigentlichen freien Nachbildungen classischer Vorbilder später. —

Formveränderungen. Man versteht darunter die Darstellung eines bleibenden Inhaltes in veränderter Form; es wird nämlich dem Schüler ein Musterstück vorgelegt und dabei die Aufgabe gestellt, den Gehalt desselben genau von der Form zu scheiden, ersteren zu belassen, letztere zu verändern. Je mehr nun diese Veränderung entweder bloss den äusseren oder auch den inneren Bau des Musterstückes mitberührt, ist die Umformung entweder eine bloss äusserliche oder zugleich innerliche; ja es kann durch die Art der geforderten Veränderung ein so wesentlicher Unterschied zwischen dem Muster und dessen Umgestaltung sich ergeben, dass letztere beinahe als selbständige Bearbeitung eines und desselben Stoffes gelten kann. — Das Gebiet dieser Uebungen umfasst beinahe alle möglichen Gattungen von Aufsätzen, und liefert somit Stoff zu Themen für alle Classen des Obergymnasiums. Es zerfällt in folgende Abtheilungen. Erstens: Uebertragungen aus der poetischen Schreibart in die prosaische,

aus der prosaischen Form in die metrische. Durch die zuerst genannte Art dieser zwei Uebungen soll der Schüler den bedeutenden Unterschied zwischen poetischem und prosaischem Stile praktisch kennen lernen, und vom Lehrer wiederholt darauf hingewiesen werden, dass dieser Unterschied nicht etwa bloss in den Versen liege, sondern weit mehr in der Auffassung und Behandlung eines gegebenen Stoffes, durch welche die ganze Form des Satzbaues, so wie die Anordnung und der Ausdruck der Gedanken bedingt seien. — Bei der Uebertragung in die Prosa ist somit auf die Composition im ganzen zuerst einzugehen, und dann erst auf die Einzelnheiten im Satzgefüge und Ausdrucke, und es wird sich hierbei manches, das für die Poesie gar wohl passt, gewisse Tropen, Figuren, Bilder u. s. w. in der Prosa als vollkommen unzulässig erweisen. Deshalb wähle man zur Vorbereitung für schwierigere Ausarbeitungen der Art anfangs Stücke, deren Stil sich jenem der Prosa nähert, wie z. B. Fabeln und Erzählungen von Gellert, Pfeffel, Gleim u. a. — Erst später schreite man zu Romanzen und Balladen von Bürger, Uhland, Schiller, jedoch vornehmlich zu solchen, die sich durch Reichhaltigkeit der Handlung auszeichnen. Ueberhaupt passen Dichtungen rein epischen Charakters zu derlei Uebungen am besten. — Der schriftlichen Uebung muss die mündliche vorausgehen; der Lehrer lasse das zu übertragende Stück in der Schule vorlesen und — anfangs von einem der fähigeren Schüler — nacherzählen. Die übrigen Schüler haben darüber, unter Aufforderung und Berichtigung des Lehrers, die Kritik zu üben, und dieser findet Anlass genug, bei vorkommenden Fällen unmittelbar die Belehrung an ein Beispiel zu knüpfen, wodurch sie eben besonders eindringlich wird. Noch ist zu bemerken, dass sich's der Lehrer anfangs nicht verdriessen lasse, das ganze Stück in bündiger Prosa vorzutragen, denn für den Beginn dürfte ein solches Verfahren nothwendig sein. Bei wiederholten Versuchen ist auf die bereits erlangte Fertigkeit der Schüler mehr zu bauen. — Beispiele. Erzählungen. Von Hagedorn: Johann, der muntere Seifensieder; von Pfeffel: die Tabakspfeife; von Gellert: Hans Nord; die beiden Wächter; der arme Greis; die Frau und der Geist; Damokles u. a. m.; von Lichtwer: die seltsamen Menschen. Idyllen: Irin; Arist, von Kleist; Philemon *und Baucis, von Voss.* Legenden: Der Tapfere; der

gerettete Jüngling, von Herder. Romanzen und Balladen: Kaiser Max auf der Martinswand; Herzog Leopold vor Solothurn, von Collin; — der brave Mann (als Erzählung zu behandeln); der Raubgraf (komische Volkssage); der wilde Jäger (ernste Volkssage) von Bürger; der Ring des Polykrates; die Bürgschaft; der Kampf mit dem Drachen, von Schiller. — Aehnliche Themen dürften stufenweise für die zwei unteren Classen des Obergymnasiums anwendbar sein. Für die 7. und 8. Classe wären Uebertragungen aus mittelhochdeutschen Dichtungen in neudeutsche Prosa schon deshalb besonders zweckmäßsig, weil sie die mündliche Erklärung solcher Werke theils ergänzen, theils unterstützen und im Gedächtnisse zu erhalten dienen. Als Beispiele mögen gelten: *Von einem wîgen der was siech; von drîn gesellen; von einem tôrechten schuolpfaffen;* aus Ulrich Bonerius Edelstein (S. Wackernagel, altd. Lesebuch). — Aus dem Nibelungenliede: *Wie Gunther Prünhilde gewan; wie Sîfrit erslagen wart; wie Rüediger erslagen wart.* (Im Auszuge auch in Weinhold's Lesebuch, doch den Schülern besser im Original vorzulegen.) — Aus Hartmann's von Aue Iwein: Kalogreants Abenteuer (S. Weinholds Leseb.); Bruchstücke aus ebendesselben armem Heinrich, Gregorius (S. Wackernagels Leseb.); — und so liessen sich noch manche ähnliche Beispiele anführen.

Mehr Vorsicht als die eben besprochene Uebung erfordert die Uebertragung aus der prosaischen Form in metrische. Denn gerade bei dieser Art von Ausarbeitungen ist die Gefahr, dass mitunter recht steife, ungelenke, hölzerne Producte geliefert werden, noch grösser, als bei den oben erwähnten metrischen Uebersetzungen. Dennoch dürfte auch hier wieder die Rücksicht, dass der Phantasie der Jugend ihr Recht widerfahren und ihr Sinn für Rhythmus und Wohlklang auf jede Weise geübt werden soll, zu Gunsten ähnlicher Versuche sprechen. Während nämlich bei der Uebertragung aus der Poesie in die Prosa vornehmlich der Verstand thätig sein muss, wird durch das umgekehrte Verfahren die Einbildungskraft geweckt; und gerade die knappe Form des Verses zwingt zur Beschränkung und schärft durch die Schwierigkeit, trotz der engen Fesseln des Metrums sich dennoch frei und ungezwungen auszudrücken, ganz ungemein den höheren Sprachsinn. Jedenfalls aber sollen Aufgaben dieser Art nur selten

und in geringem Umfange gegeben werden. Zu Themen dafür möchten Fabeln von Aesop, Lessing, Sagen von Herder, Grimm u. a. dergl. passen und am zweckmäfsigsten in der sechsten, vielleicht auch siebenten Classe vorgelegt werden. Da es sich aber bloss um Einübung der metrischen Form handelt, so darf dem Schüler die Erfindung und Anordnung des ganzen nicht überlassen, sondern es muss ihm das Muster der Darstellung in Prosa vollständig ausgearbeitet mit dem Bedeuten vorgelegt werden, dass ausser den Aenderungen, welche die metrische Form nothwendig macht, die gegebene Darstellung in allem wesentlichen beizubehalten ist.

Als Beispiele dienen, Fabeln: Der Fuchs und der Brombeerstrauch; der Affe und der Delphin; der Adler und der Fuchs, von Aesop (S. Mozart's Leseb. für das Unterg. 2 B.). Zeus und das Schaf; Zeus und das Pferd, von Lessing. — Sagen: Rabbi Assi auf dem Todesbette; Alexander und der afrikanische König; von Mendelssohn (Mozart's Leseb. für das Oberg. 1. B.). Das Kind der Barmherzigkeit; Nacht und Tag; der sterbende Schwan, von Herder (Ebendaselbst). — Idyllen: Menalkas und Alexis; das hölzerne Bein, von Gessner. — Bei all diesen Themen streift nicht nur die Composition, sondern theilweise auch die Sprache schon so nahe an's poetische, dass deren Uebertragung in Verse den Schülern dadurch sehr erleichtert wird. Anders verhält es sich mit Themen, bei denen auch die Composition umgestaltet werden muss, um poetisch zu werden, und mit solchen darf selbst ein Versuch nicht gewagt werden.

Ausserhalb der Schule kann der Lehrer allerdings zur Beurtheilung poetischer Arbeiten, die ihm begabtere Schüler freiwillig vorlegen, sich herbeilassen, doch wird er auch hier mehr einen mässigenden als spornenden Einfluss zu nehmen haben. Wo sich kein entschiedenes Talent zeigt, wird er von vorne herein von der Fortsetzung solcher Arbeiten abrathen. Wo Talent und Anlage sich kundgibt, wird er den Schüler bei jedem Anlasse zur Erkenntniss zu bringen suchen, dass die Beschäftigung mit dem Schönen ein nicht minder ernstes Studium erheischt, als die mit was immer für einer anderen Kunst oder Wissenschaft.

Zur Aufgabe der Schule dürfen aber poetische Ausarbeitungen nie gemacht werden: eine solche Zumuthung an alle

Schüler ohne Unterschied und ohne Berücksichtigung der individuellen geistigen Anlage ist entschieden unzulässig. Wird sie demungeachtet hie und da gemacht, so ist diess ein Missgriff, dessen Folgen gewiss sehr nachtheilig sind.

Briefform. Der Brief wird deshalb hier aufgeführt, weil im Grunde jeder Brief eine Formveränderung ist. Man berichtet eben schriftlich, was man mündlich berichten entweder nicht kann oder nicht will, und so nimmt die Erzählung, die Schilderung, die Abhandlung, das Gespräch die Form des Briefes an. Hier zunächst soll jedoch nur von solchen Briefen die Rede sein, zu denen ein bestimmt vorliegendes Musterstück für die Schüler den Stoff liefert. Sie kennen z. B. Hirschfeld's Schilderung des Erdbebens in Lissabon (Moz. Leseb. f. d. Unterg. 3. B.); man stelle ihnen nun folgende Aufgabe: Ein junger deutscher Kaufmann, der eben zur Zeit jenes furchtbaren Ereignisses in Handelsgeschäften dort verweilte, berichtet seiner verwittweten Mutter, deren ganze Hoffnung auf ihm, ihrem einzigen Sohne, beruht, was er schreckliches sah und erlebte, und wie ihn die allgütige Vorsicht aus dem allgemeinen Untergange rettete. — Auf ähnliche Weise können noch viele Musterstücke erzählenden, beschreibenden, belehrenden Inhaltes in Briefe umgewandelt werden; nur wird es stets von Wichtigkeit sein, dass der Lehrer genau bestimme, wer der Schreiber und wer der Empfänger des Briefes sei, da nach dem verschiedenen Charakter beider der Ton der Bearbeitung verschieden sich gestalten muss, und der Schüler genöthiget wird, in die verschiedensten Verhältnisse des menschlichen Lebens sich hineinzudenken. — Beispiele: Brief eines österr. Officiers, der in der Schlacht bei Leipzig mitkämpfte und verwundet wurde, an seinen Vater, einen greisen Edelmann. (Nach Kohlrausch: «Die Völkerschlacht bei Leipzig.» Moz. Leseb. f. d. Unterg. 3. B.) — Hier wäre es zweckmäfsig, zu bestimmen, bei welcher Waffe, in welcher Abtheilung er diente, wann er verwundet wurde u. s. w. — Brief eines Studenten aus Jena an seinen ehemaligen Lehrer der Geschichte über Schiller's Antrittsrede als Professor: Was heisst und wozu studirt man Universalgeschichte? — Hier würde sich's um genaue Darlegung des Gedankenganges benannter Rede handeln, und um die Schilderung des Eindruckes, den sie auf den jugendlichen Zuhörer machte. — Auch längere historische Schil-

derungen können zu einer Reihe von Briefen umgestaltet werden, z. B. Briefe eines jungen spanischen Fürstensohnes im Heere Hannibal's bei dessen Zug über die Alpen, gerichtet an seinen Bruder. (Nach Liv. l. XXI.) — Briefwechsel eines jungen Patriciers im Heere des Q. Cäcilius Metellus in Africa mit seinem Freunde zu Rom. (Nach *Sallustii bellum jugurthinum.*) Hier kämen nicht nur die Ereignisse und Persönlichkeiten auf dem Kriegsschauplatze, sondern auch die politischen Verhältnisse der Parteien zu Rom in Betracht. — Viele Aehnlichkeit mit solchen brieflichen Mittheilungen haben Aufzeichnungen in Tagebüchern, kurze Denkwürdigkeiten, *Mémoires;* z. B: Aus dem Tagebuche eines deutschen Officiers, der den Rückzug aus Russland unter Napoleon mitmachte. (Entweder nach Ségur oder einer anderen ausführlichen Schilderung.) — Ueberhaupt eignen sich gar manche grössere Werke zu solchen Uebungen, und es kann bei denselben auf die häusliche Lectüre der Schüler Rücksicht genommen werden.

Nachbildungen. Bei diesen soll der Schüler Erzeugnisse liefern, die den ihm eben vorgelegten Mustern in Form, Gang und Haltung ähnlich sind. Die einfachste und leichteste Art der Nachbildung ist die blosse Reproduction; es wird z. B. dem Schüler eine Erzählung oder Schilderung vom Lehrer vorgetragen und dann die Forderung an ihn gestellt, selbe unmittelbar aus dem Gedächtnisse mit eigenen Worten wiederzugeben. Solche Uebungen passen hauptsächlich für das Untergymnasium, wenn sie gleich auch vom Obergymnasium nicht ausgeschlossen sein sollen; dann aber mögen sie in der Regel nur mündlich vorgenommen werden; schriftlich dürften sie höchstens manchmal und nur in der 5. und etwa 6. Classe zu Ausarbeitungen in der Schule zu benützen sein, um die Aufmerksamkeit und Fassungskraft der Schüler zu erproben. Damit aber ihr Augenmerk sich auf diejenigen Puncte richten könne, die bei der Reproduction hauptsächlich in Anschlag kommen, muss der Lehrer seinen Vortrag so einrichten, dass das zusammengehörige auch für die sinnliche Auffassung sich so gruppire, wie es dem Gedanken nach zusammenhängt, dass das bedeutende nachdrücklich hervortrete, oder je nach Umständen besonders bemerklich gemacht werde; denn von der Eindringlichkeit seines Vortrages hängt das Gelingen der Aufgabe wesentlich ab. — Grössere Selbständigkeit verlangen schon diejenigen Aufgaben, zu deren

Lösung das Muster dem Schüler eben nur die Hauptgesichtspuncte, die allgemeinen Umrisse gibt, was ihn natürlich nöthigt, manches ungeeignete auszuscheiden, das geeignete auszuwählen und zu ordnen, ja manches aus eigenem beizufügen, zu erfinden, zu gestalten. Man legt ihm z. B. Goethe's Beschreibung des Gemäldes: „das h. Abendmahl von Leon. da Vinci" vor (Moz. Leseb. f. d. Untergymn., 4. B.), und fordert von ihm die Beschreibung eines ihm wohlbekannten kirchlichen Gemäldes ganz auf ähnliche Weise. Vorher jedoch muss der Lehrer den Schülern klar gemacht haben, worin die Trefflichkeit dieser Musterbeschreibung bestehe, und was an ihr nachzuahmen sei, nämlich vor allem der richtige Standpunct von dem aus der Schriftsteller seinen Gegenstand auffasst, dann die Klarheit und Uebersichtlichkeit der Anordnung des Stoffes im ganzen, und endlich die Treue und Lebendigkeit der Schilderung im einzelnen, durch welche harmonisch vereinten Vorzüge der Darstellung er es erreicht, dass der Leser das Bild unmittelbar vor seinen Augen entstehen sieht. — Auf ähnliche Weise können classische Beschreibungen von Naturgegenständen und Erscheinungen, von Kunstproducten aller Art, von Ereignissen und Vorkommnissen im Menschenleben u. s. w. als Muster zur Nachbildung benützt werden, aber auch nur classische Beschreibungen; solche, die sich wohl durch Lebendigkeit, aber nicht in eben dem Maſse durch Correctheit des Stiles auszeichnen, wie z. B. manche von Vogel, Kohl u. a. dergl. dürften dazu nicht gerechnet werden, falls man nicht in der Lage ist, diese Gebrechen vor der Benützung zu beseitigen. — Wählt man poetische Muster, so ist es rathsam, sie nur aus dem epischen oder didaktisch-beschreibenden Gebiete zu nehmen, da im lyrischen fast immer die Gefühle und der Schwung der Phantasie die Oberhand über die ruhige Beobachtung behalten. — So könnte z. B. Bürger's „Lied vom braven Manne" als Muster dienen zur Schilderung einer Wassersnoth, und zugleich, mit geringer Aenderung eines Umstandes im Stoffe, zu einer Erzählung mit der Aufschrift: Grossmüthige Rettung einer Familie aus einem Brande. — Eine recht artige Erzählung liesse sich auch nach Giesebrecht's Gedicht: „Der Lootse" bilden (in Wakkernagel's kleinem Lesebuche abgedruckt), wobei dem Schüler bloss die nähere Ausführung eines ganz treffend gezeichneten Entwurfes überlassen bliebe. — Fernere Beispiele zu Nachbildungen:

das Gewitter, nach Virgil's *Georg. I, v. 316*; die Kampfspiele bei den Griechen im Heldenzeitalter, nach Homer's Iliade XXIII, v. 255 ffg. — Der Empfang des Sohnes im elterlichen Hause nach glücklich vollendeten Studien, idyllisches Gemälde nach Vossen's Gedichte: „der siebzigste Geburtstag;" der Streit der Jahreszeiten, Parabel nach Herder's „Tag und Nacht" u. a. m. Auch Schilderungen von Charakteren lassen sich auf diese Weise nachbilden; z. B. der zerstreute Student, nach Theophrast's „der Zerstreute" (Moz. Leseb. f. d. Unterg., B. 2.); oder als Gegenbild, Zug für Zug nachgezeichnet: „Der Schweigsame" nach Theophrast's „Plauderer" (Moz. Leseb. ebend.) oder nach Horaz (Sat. 9 des 1. B.) — und dergleichen Gegensätze mehr. — Der grösste Theil dieser und ähnlicher Themen möchte für die 5. und 6. Classe, wegen der Kürze theilweise auch zu Compositionen in der Schule angemessen sein; für die höheren Classen müssten wohl Stoffe von mehr Gehalt und Umfang gewählt werden.

Uebergang zu Ausarbeitungen ohne bestimmte Muster. — Haben die Schüler durch Uebungen nach bestimmten Mustern in irgend einer Stilgattung einige Fertigkeit erlangt, so lasse man sie in eben derselben freie Ausarbeitungen ohne bestimmte Muster versuchen. Es ist mit diesem Vorgange keineswegs gemeint, dass die freien Ausarbeitungen erst gegen Schluss des Gymnasiums stattfinden sollen, im Gegentheile, — sie sollen die Nachahmungen stätig begleiten und so die Schüler stufenweise in allen einzuübenden Stilgattungen zur Selbständigkeit heranbilden. Anderseits sind unter „freien Ausarbeitungen" keineswegs solche gemeint, die von den Schülern ohne Hinweisung auf irgend welches Muster ganz selbständig geliefert werden sollen; es hiesse einem so jugendlichen Alter eine vorzeitige Kraft der Erfindung und Gestaltung zutrauen, wollte man voraussetzen, es sei fähig, ein ihm vorgelegtes beliebiges Thema ohne weiteres ganz aus sich selbst zu bearbeiten. Gebunden freilich an ein ganz bestimmtes Muster sollen die Jünglinge nicht fortwährend sein, aber deshalb nicht ohne alles und jedes Muster. Im Falle nun, dass der Lehrer es zweckmäßsig findet, seine Schüler auf kein bestimmtes Muster zur Nachahmung zu verweisen, vertrete er selbst dessen Stelle, das heisst, er mache ihnen die Hauptgesichtspuncte, den Gang, die Absicht des zu liefernden Aufsatzes klar.

Diess geschieht in der Regel durch eine vorläufige Besprechung des zu bearbeitenden Themas in der Schule, die beinahe nie zu unterlassen ist, da von ihr das Gelingen der Ausarbeitung wesentlich abhängt. Bei leichteren und kürzeren Aufgaben kann die mündliche Besprechung genügen, bei grösseren und schwierigeren soll der wirklichen Ausarbeitung eine förmliche von den Schülern zu Hause aufgesetzte Disposition vorangehen, die der Lehrer jedem einzelnen genau corrigirt zurückstellt. Diese Vorsicht ist anfangs, namentlich bei bedeutenderen Abhandlungen und Reden, durchaus nöthig; dadurch allein ja wird es möglich, dass auch der minder befähigte Schüler selbst bei schwierigeren Aufgaben eine wenigstens lesbare Ausarbeitung und der Lehrer eine wahrhaft nutzbringende Correctur liefern kann. Denn was soll er corrigiren, wenn der ganze Aufsatz ein Fehler ist! — Die Methode hingegen, vermöge welcher der Lehrer den Schülern die Disposition selbst angibt, führt, dauernd angewendet, zu leerem Mechanismus und trockener Einseitigkeit, ist daher nicht räthlich; besser ist es, man lasse, nach genauer mündlicher Erörterung der Hauptgesichtspuncte des Themas durch die Schüler selbst unter Leitung des Lehrers, die Wahl der Disposition jedem einzelnen derselben frei, da ohnediess das fehlerhafte bei der Correctur bezeichnet wird. —

Form der Erzählung, Beschreibung, Schilderung. — Die Schüler des Obergymasiums Erzählungen selbst erfinden zu lassen, scheint etwas bedenklich und gewagt; bedenklich, weil sich so junge Leute bei der unmöglich bedeutenden Ausdehnung ihrer Erfahrung in der Erfindung auf einen kleinen, alltäglichen Kreis beschränkt sehen, in dem etwas der Rede werthes kaum geleistet werden kann, wie denn auch in der Regel derlei Erfindungen matt und platt sind; gewagt ist es, weil die Jugend, eben durch den Mangel an Erfahrung verleitet, gar leicht der Einbildungskraft die Zügel schiessen lässt und auf Abenteuerlichkeiten ausgeht — was noch weniger frommt. Ueberhaupt aber handelt es sich bei stilistischen Uebungen nicht um die Erfindung, sondern um die Darstellung, nicht um die eigene Wahl des Stoffes, die nur etwa als eine besondere Art von Denkübung einen Werth hat, sondern um die lebendige Auffassung und Darstellung des mitgetheilten Stoffes. — Somit dürfte die Uebung,

Sprichwörter, allgemeine sittliche Sätze, gute und schlimme Eigenheiten der Menschenseele durch selbsterfundene Fabeln, Parabeln, Erzählungen zu erläutern, höchst selten ein befriedigendes Ergebniss in stilistischer Beziehung liefern; wohl aber können solche Aufgaben zu anderen Zwecken, nach Lessing's Andeutung, befähigteren Schülern mit Nutzen gegeben werden. Im allgemeinen gebe daher der Lehrer einen ganz kurzen Entwurf und überlasse dann den Schülern die Ausarbeitung desselben sammt der sittlichen Nutzanwendung. Bei Uebungen dieser Art kann sich sowohl das Gestaltungs- als das Beurtheilungsvermögen jedes einzelnen zeigen, und zugleich im ganzen ein befriedigendes Resultat erzielt werden. Beispiele solcher Entwürfe zu geben, ist überflüssig; jeder Lehrer macht dergleichen am besten selbst, indem er entweder den Stoff selbst erfindet, oder aus dem reichen Vorrathe aller Arten von Fabeln und Erzählungen schöpft, die ihm eigene Lectüre darbietet. — Uebrigens passen derlei Themen, weil sie grösstentheils von mäfsigem Umfange sind, besonders zu Compositionen in der Schule und ihrem Charakter nach zunächst für die 5. und 6. Classe. — Bei den eigentlich historischen Darstellungen dürfte es im Obergymnasium kaum möglich sein, die Stufe der Nachbildung zu überschreiten; denn ohne selbständige Forschung kann man schwer selbständig urtheilen und darstellen; selbständige Forschung aber ist nicht Sache des Gymnasiums. — Somit wäre es wohl am räthlichsten, bei Uebungen der Art die Schüler geradezu an die besten Muster zu verweisen, und aus grösseren historischen Werken von anerkanntem Werthe einzelne besonders ausgezeichnete Partieen in gedrängter Kürze nachbilden zu lassen. Z. B. „der Kampf bei den Thermopylen" nach Herodot, VII. B. 201 — 228 C. „Die Schlacht bei Cannä und deren Folgen," nach Livius, XXII. B. 38. Cap. bis zum Schluss. „Der Kreuzzug Friedrich Barbarossa's" nach Raumer's Hohenstaufen. „Wallenstein's Sturz" nach Schiller's dreissigj. Krieg, IV. B. „Gustav Adolph's Ende nach kurzer Heldenlaufbahn," ebend. III. B. — und ähnliches mehr nach alten und neuen classischen Geschichtschreibern.

Ein weiteres Gebiet zu selbständigen Arbeiten eröffnet die Form der Beschreibung und Schilderung, die sich an jene der Erzählung anlehnt, ja häufig mit ihr verbunden ist. — Hier kommt zunächst der Kreis *jener Gegenstände* und Vorkommnisse in der

Natur und dem Menschenleben in Betracht, die dem Schüler durch eigene Anschauung und Erfahrung bekannt oder zugänglich sind. Also Naturerscheinungen und Ereignisse, wie Morgen, Abend, Jahreszeiten, Gewitter, Sturm, Wasser- und Feuersnoth u. s. w.; Oertlichkeiten, wie Gebirg und Thal, Fluss und Meer, Dörfer, Städte, Länder; Kunstproducte, wie Maschinen, Instrumente, Gebäude, Denkmäler, Gemälde; Vorkommnisse des täglichen Lebens, wie ländliche, städtische Feste, Reisen zu Wasser und Land — und unzähliges andere. — Bei jeder Beschreibung ist nun die Hauptsache, dass der Standpunct, von welchem aus, und die Absicht, in welcher man beschreiben soll, genau bestimmt werde. Z. B. die Beschreibung eines Landhauses mit Wiesen- und Ackergrund wird vom ökonomischen Standpuncte aus ganz anders sich gestalten müssen, als von jenem des ästhetischen Beschauers; die eines Regenbogens ganz anders, wenn man den Zweck hat, wissenschaftlich zu belehren, als wenn man beabsichtiget, eine religiöse Stimmung zu erwecken, oder zu rühren. — Jene Art der Beschreibung nun, die das Bild des zu beschreibenden Gegenstandes nur treu wiederzugeben bemüht ist, meist in der Absicht, um zu belehren, passt in der Regel für das Untergymnasium, und findet nur theilweise noch im Obergymnasium Platz, namentlich bei schwierigeren Objecten, z. B. bei complicirten Maschinen und Instrumenten, physikalischen Versuchen u. s. w. Nur wird es dann räthlich sein, die Beschreibung in die Form eines Briefes oder Gespräches zu kleiden, um die trockene Aufzählung zu beleben. — Jene Art der Beschreibung hingegen, bei welcher der ästhetische Gesichtspunct vorzugsweise mafsgebend ist, passt mehr für das Obergymnasium. Es ist diess die Schilderung, bei der es nicht nur auf genaue und aufmerksame Beobachtung und treue Wiedergabe derselben ankommt, sondern hauptsächlich auf die Phantasie, das Gefühl und den Geschmack. — Die Auswahl von Stilübungen in den verschiedenen Theilen dieses umfangreichen Gebietes ist sehr reichhaltig. — Kaum einer Erwähnung bedürfen hierbei Erscheinungen in der Natur oder Vorkommnisse im Menschenleben, die allüberall beobachtet werden, also auch überall Stoff zu Schilderungen geben können; z. B. Wirkungen eines verheerenden Sturmes. (Gut ist's, wenn an einen wirklichen an einem bestimm*ten Orte* vorgekommenen Sturm erinnert wird.) — Der Jahrmarkt

einer kleinen Landstadt (ebenfalls zu localisiren). — Das Kirchweihfest auf dem Heimathsdorfe. (Brief eines Studirenden an seinen Mitschüler in der Stadt) — Die Ferienreise in's Gebirge u. s. w. — Kunstgegenstände: der Stephansdom; das Monument Kaiser Josephs; das Grabmal Maria Christinen's; Theseus und der Centaur (für Schüler in Wien). — Eine noch ergiebigere Ausbeute von sehr angemessenen Themen liefert die Schilderung im moralischen, historischen und ästhetischen Gebiete durch die sogenannten Charakteristiken. Schon oben war von der Nachahmung allgemeiner Charakterschilderungen die Rede; jedoch dürften gerade allgemeine Charaktere, z. B. der des Sparsamen, Geizigen, Freigebigen, Verschwenders u. s. w., weil sie zu abstract sind und schon in das schwierige Gebiet der Begriffbestimmungen übergehen, sich am wenigsten zu Aufgaben eignen. Das individuelle, lebendige verdient durchwegs den Vorzug. Somit zuerst von den historischen Charakteristiken. Bei diesen wird es, namentlich anfangs, zweckmäfsig sein, die Schüler auf Muster hinzuweisen, um ihnen die Auffassung im ganzen zu erleichtern, die Hauptgesichtspuncte im einzelnen vorzuzeichnen, endlich — um ihr Urtheil zu lenken; z. B. Hannibal, nach Cornelius und Livius, Themistokles, nach Thucydides und Plutarch; Catilina — Jugurtha — Marius — Sulla, nach Sallust; Augustus, nach Horaz und Tacitus; Karl der Grosse, nach Lorentz; Friedrich I. und der II. aus dem Hause Hohenstaufen, nach Raumer; Pabst Sixtus der V. nach Ranke; Rudolph von Habsburg, nach Lichnowsky; Philipp der II. von Spanien und Wilhelm der Schweigsame, nach Schiller; Sokrates im Leben und Tode, nach Plato's Gastmal, Krito, Apologie und Phädon. — Besonders fördernd ist es, wenn der Unterricht in den Sprachen und jener in der Geschichte sich hierbei die Hand reichen, so dass die Materie, die der Schüler durch Lectüre oder Vortrag sich aneignete, zur schriftlichen Ausarbeitung benützt wird. — Interessanter und noch bildender werden solche Charakterschilderungen durch vergleichende Zusammenstellung. Dadurch wird der Scharfsinn der Schüler ungemein geweckt, indem sie auf die Aehnlichkeit oder Unähnlichkeit im ganzen und einzelnen einzugehen genöthigt und dabei gewöhnt werden, den Stoff genauer nach allen Seiten zu betrachten. Z. B. Epaminondas und Gustav Adolph; Romulus und Chlodwig; Cäsar und Napoleon;

Pausanias und Wallenstein; Elisabeth von England und Maria Theresia von Oesterreich; Wilhelm Tell und Andreas Hofer. — Dass zu solchen Aufgaben keine Charaktere gewählt werden dürfen, die einander allzuferne stehen, sondern solche, die trotz aller Verschiedenheit denn doch gewisse Züge der Aehnlichkeit haben, die eben den Stoff der Vergleichung bilden, bedarf keiner besonderen Erwähnung. Ganz auf gleiche Weise können auch poetische Gestalten aus vorzüglichen epischen oder dramatischen Dichtungen Stoff zu Charakteristiken liefern. Solche Aufgaben sind um so unterrichtender, als sie den Schüler nöthigen die betreffende Dichtung recht genau durchzustudiren, um sich in den Stand zu setzen, den zu schildernden Charakter in das gehörige Licht zu stellen. Zudem wird der psychologische Blick durch aufmerksame Beobachtung der innersten Triebfedern der menschlichen Handlungen ausnehmend geschärft. — Auch bei diesen Themen ist die Vergleichung sehr passend. Z. B. Achilles und Hektor, ihr Charakter und Schicksal. — Diomedes und Odysseus. — Juno bei Homer und bei Virgil. — Hagen und Rüdiger. — Chriemhilde und Brunhilde. — Maria Stuart und Elisabeth. — Max und Ottavio Piccolomini. — Iphigenie bei Euripides und bei Goethe. — Dass übrigens ähnliche Aufgaben nur in den zwei obersten Classen gegeben werden können, versteht sich von selbst. —

Viele ebengenannte Schilderungen gehen mehr und mehr in das Gebiet der Beurtheilung über und nehmen nach und nach die Form der Abhandlung an. In dieser Form können die verschiedensten Themen behandelt werden, denn jeder denkbare Gegenstand kann, nach einem gewissen Gesichtspuncte betrachtet, Stoff zu einer Abhandlung geben; der Zweck dabei ist immer das Aussprechen einer Ansicht, eines Urtheiles und einer dadurch zu bewirkenden Belehrung oder Ueberzeugung. Gewöhnlich werden gewisse Fragen gestellt, und deren Lösung durch Gründe versucht; es handelt sich also hauptsächlich darum, dass der Sinn der Frage gehörig gefasst und der richtige Weg zu deren Beantwortung eingeschlagen werde. Der Verstand, die Urtheilskraft, weniger die Anschauung und Phantasie ist es, was dabei in Anspruch genommen wird. Deshalb eignen sich Aufgaben dieser Art weniger für die ersten, als für die letzten Classen des Obergymnasiums. — Als nützliche Vorübung zu eigentlichen grösseren Abhandlungen können

Erklärungen von Sprichwörtern, moralischen und poetischen Sentenzen dienen, die schon in der 5. und 6. Classe ganz wohl am Platze sind. — Dabei wird der Lehrer stets wohl thun, den Gesichtspunct, nach welchem der Spruch zu erklären ist, in die Aufgabe einzuschliessen. Z. B. hat das Sprichwort: „Geld regiert die Welt“ die Religion und die Erfahrung für sich? — Hat der Spruch: „*Ubi bene, ibi patria*“ eine sittliche Berechtigung, und welche? — Darf der Spruch: „Undank ist der Welt Lohn“ vom Wohlthun abhalten? — Welches ist die schlimme und welches die gute Seite des Spruches: „Ach! man lebt nur einmal!“ — Nicht minder geistweckend ist es, wenn man zwei einander entgegengesetzte Sprüche hinstellt und die Erörterung des für und wider verlangt. Z. B.: „Der Prophet gilt nirgends weniger, als im Vaterlande;“ und: „Der Heller gilt da am meisten, wo er geschlagen wird.“ — „*Fiat justitia, pereat mundus*“ — und: „*summum jus, summa injuria.*“ — Aehnliche Uebungen können auch mit Dichtersprüchen vorgenommen werden, wie sie in einzelnen Epigrammen und grösseren Werken vorliegen. Man denke an die griechische Anthologie, an *Publius Syrus*, an Freydank's Bescheidenheit u. a. m. Welch' reiche Blumenlese bieten Herder, Schiller, Goethe! — Stoff zu grösseren Abhandlungen, hauptsächlich für die oberen Classen, bietet die Geschichte. Wird nämlich irgend ein historischer Stoff nach irgend einem bestimmten Gesichtspuncte nicht rein erzählend bearbeitet, so entsteht eine historische Abhandlung. Solche Ausarbeitungen machen den Geschichtsunterricht erst recht lebendig, da sie den Schüler nöthigen, den oft nur mit dem Gedächtnisse erfassten Stoff mit Hilfe seines Urtheiles zu sichten und anzuwenden. — Wegen ihres besonderen Nutzens sind solche Aufgaben oft zu stellen. Z. B.: Wie kam es, dass Rom zweimal Weltbeherrscherin wurde? — War die Zerstörung Carthagos den Römern von grösserem Schaden oder Nutzen? — Weshalb konnte trotz Cäsar's Ermordung die republikanische Verfassung nicht wieder empor kommen? — Was trat den Römern bei Germaniens Besiegung hinderlich entgegen? — Verdient das Mittelalter den Vorwurf der Barbarei? — Bestand in den alten Republiken wahre Freiheit? — Weshalb breitete sich der Islam so schnell aus? — Warum war bei den Alten die Verbannung eine so harte Strafe? — Weshalb wurde Wien verhältnissmäſsig spät

eine europäische Grofsstadt? — Welche eigenthümlichen Momente kommen bei der Entwickelung der Cultur in Oesterreich gegenüber den westlichen Nachbarländern in Betracht? — Wie oft blutete Oesterreich für Europas Freiheit? — Was verdankt Deutschland Maximilian dem ersten? — Bei solchen und ähnlichen Ausarbeitungen liegt dem Schüler ein grosses, fassbares Materiale vor, das er nur zu ordnen und zu bilden hat. Schwieriger zu behandeln sind Stoffe, bei deren Ausarbeitung er auf seine Erfahrung und sein Urtheil allein angewiesen ist. Daher können solche Aufgaben in der Regel nur in der obersten Classe gegeben werden, weil sie eben ein bedeutend entwickeltes Denkvermögen und grosse Uebung in freier Darstellung erfordern. Nützlich ist es, zur Vorübung für bedeutendere Ausarbeitungen der Art anfangs Stoffe zu wählen, die dem Erfahrungskreise des Jünglings nicht zu ferne liegen, sondern mit seinem sittlichen oder geistigen Wesen in enger Beziehung stehen. Z. B.: Bringen die Uebersetzungen der Classiker in den Händen der Schüler mehr Schaden oder Nutzen? — Worin besteht die Bedeutung der classischen Studien auf Gymnasien? — Wozu lernt man mittelhochdeutsch? — Worin liegt der eigenthümliche Werth der Naturwissenschaften? — Was und wie soll der Jüngling auf Schulen lesen? — Was ist Studentenehre? — Wie kann sich der Jüngling ein heiteres Alter bereiten? — Warum ist der Jugend die Ehrfurcht vor dem Alter so natürlich? — Auch Stoffe, die einen so allgemein menschlichen Charakter an sich tragen, dass sie auch ohne specielle Erfahrung richtig aufgefasst werden können, sind noch anwendbar. Z. B.: Nennt sich der Mensch mit Recht den Herrn der Natur? — Worauf gründet der Mensch sein Recht über die Thiere und wo ist die Gränze dieses Rechtes? — Welches sind die Gefahren des Reichthumes, und welches jene der Armuth? — Ist es dem Menschen heilsam, dass er seine Zukunft nicht kennt? — Aehnliche Themen sind nicht schwer zu finden; nur ist dabei stets die Gefahr vorhanden, dass sie, in zu allgemeiner, abstracter Fassung gegeben, farblose Ausarbeitungen zur Folge haben. — Eine lebendigere, frischere Quelle zu Themen für Abhandlungen, eine Quelle, aus der fleissig und oft geschöpft werden soll, sprudelt im Gebiete der Aesthetik — in der Erklärung, Vergleichung und Beurtheilung von Musterstücken der Literatur. Oben war die Rede

von Charakteristiken poetischer Gestalten; hier soll zunächst die Erklärung einzelner Dichtungen in's Auge gefasst werden. Zwar hat in der Regel die Erklärung jedes Lesestück mündlich zu begleiten, aber doch kann es in besonderen Fällen zur Förderung eines genaueren Eindringens und zur Sicherung eines vollkommenen Verständnisses zweckdienlich erscheinen, eine Erklärung auch schriftlich aufsetzen zu lassen. Solche Commentare können von der ersten bis in die letzte Classe des Obergymnasiums als Aufgabe gestellt werden; man beginnt z. B. mit der Zergliederung einer einfachen Fabel und schliesst mit der ästhetischen Analyse eines kunstreich verwickelten Dramas! — Sehr nützlich kann es sein, zur Vorübung für die eigentliche Erklärung, nur den Gedankengang irgend eines schwierigeren Gedichtes in klarer Prosa geben zu lassen. Zu solchen Aufgaben eignen sich sehr viele Oden Klopstock's, manche Gedichte von Schiller und Goethe; z. B.: „Die Frühlingsfeier;" „Mein Vaterland;" „Die beiden Musen;" „Freund und Feind" von Klopstock; „Die Ideale;" „Der Spaziergang;" „Das Lied von der Glocke," von Schiller; „Mahomet's Gesang;" „Harzreise im Winter;" „Ilmenau," von Goethe. — Belehrender und geistschärfender noch, als die Erklärung eines einzelnen Gedichtes für sich allein, ist die Vergleichung zweier Gedichte von gleichem oder ähnlichem Stoffe mit verschiedener Behandlung. Z. B.: „Philemon und Baucis" in Ovid's Metamorphosen und als Idylle von Voss; eben so „Phaethon" von Ovid und Gries behandelt. Hier käme es besonders darauf an, den Grund der verschiedenen Behandlungsweise eines und desselben Stoffes darzuthun und daraus die nothwendigen Folgerungen zu ziehen. Ebenso kann die verschiedene Behandlung verwandter Stoffe Gelegenheit zu vergleichender Erklärung geben; z. B. Bürger's Lied vom braven Manne und Johanna Sebus von Goethe; die Kampfspiele in der Iliade, B. XIII, und in der Aeneide B. V; der Gang in die Unterwelt in der Odyssee B. XI, und in der Aeneide B. VI u. s. w. — Vergleichungen, wie fast alle eben genannten, setzen aber eine genaue Einsicht in den Plan und Bau jener grösseren Werke voraus, denen die zu vergleichenden Abschnitte entnommen sind, und fordern überdiess, wenn sie eine grössere Ausdehnung und Bedeutsamkeit haben, auch eine grössere Geübtheit im erklären; deshalb können sie auch nur in den obersten Classen als

Aufgabe gestellt werden. Soll die Lösung gelingen, so muss die Lectüre, der die Aufgabe entnommen ist, bei sämmtlichen Schülern vorausgesetzt werden können: es ist nicht zu rathen, dergleichen Versuche mit classischen Werken zu machen, mit denen die Schüler erst zum Behufe der Ausarbeitung bekannt werden. Der Lehrer muss daher entweder von der Privatlectüre sämmtlicher Schüler nähere Kenntniss haben, oder die zu vergleichenden Werke und Abschnitte müssen in der Schule bereits vorgekommen sein. Noch schwieriger ist die Vergleichung des Stiles verschiedener Schriftsteller in einer und derselben Stilgattung; z. B. Gellert's und Lessing's Eigenthümlichkeit in der Fabeldichtung vergleichend charakterisirt, oder: Gessner und Voss als Idyllendichter verglichen, die Wesenheit und Bedeutung ihres Verfahrens nachgewiesen; Homer's und Virgil's epische Darstellungen u. s. w. Hierbei soll anfangs nur ein einziges Musterstück eines Schriftstellers mit dem Musterstücke eines anderen verglichen werden, dann kann man eine grössere Zahl von Erzeugnissen zweier Schriftsteller gegenüberstellen lassen; immer aber dürfen nur Musterstücke einer und derselben Art verglichen werden, die der Lehrer genau anzugeben hat: in die Kritik ganzer Werke und ganzer Schriftsteller darf man in keinem Falle eingehen. — Die erwähnten Aufgaben stellen an den Schüler die Forderung einer bedeutenden ästhetischen Vorbildung, die sich in diesem Alter schwer voraussetzen lässt. Es sind daher solche Themen nur mit vorsichtigster Auswahl und nur in der obersten Classe zur Bearbeitung vorzulegen; auch ist es dabei unumgänglich nothwendig, dass der Lehrer die Schüler bei der mündlichen Erörterung der fraglichen Aufgabe auf den richtigen Standpunct der Betrachtung stelle, ihr Urtheil auf die richtige Bahn lenke, und sie überdiess auf die besten literarischen Hilfsmittel zu selbstthätiger Belehrung verweise. — Vor allgemein gehaltenen Themen, die in das Gebiet der Begriffsbestimmungen hinüberstreifen, ist überhaupt in keinem Gebiete so zu warnen, als gerade im ästhetischen; derlei Aufgaben haben selten eine bestimmte, klare Lösung, sondern meistentheils ein planloses Hin- und Herreden, ein leeres, für Kopf und Herz gleich verderbliches Phrasenmachen zur Folge. Man stelle daher die Fragen im Reiche des Geschmackes so speciel als möglich — und dann lässt sich eine gelungene Beantwortung mit mehr Zuversicht

erwarten. Z. B.: Was bestimmte Virgil bei der Wahl und Anordnung des Stoffes zur Aeneide? — Wie lässt sich der grosse Beifall, den Klopstock's Messias bei seinem Erscheinen erregte, aus inneren und äusseren Gründen erklären? — Weshalb ist Klopstock's Bestreben, die nordische Mythologie einzuführen, missglückt? — Welches sind die Hauptelemente der lyrischen Dichtung Klopstock's, mit Beispielen belegt? — Was bestimmte Schiller im Tell, den Joh. Parricida auftreten zu lassen? — In welchem Verhältnisse steht «Wallenstein's Lager» zur Tragödie gleiches Namens? — In wie weit ist das Auftreten des *Chevalier Riccaut de la Marlinière* durch den Plan von Lessing's Minna von Barnhelm bedingt? — Weshalb machte Goethe die französische Revolution zum Hintergrunde seines Epos: Herrmann und Dorothea? — Welche Bedeutung haben die Volksscenen in Goethe's Egmont? — Zu solchen Aufgaben gibt die öffentliche und noch mehr die häusliche Lectüre der Schüler vielfachen Anlass, und eine rechtzeitige, stätige Benützung namentlich der letzteren wird besonders gute Früchte tragen.

Form des Briefes und Gespräches. Vom Briefe war schon oben bei den Formveränderungen die Sprache, jedoch nur insoweit, als die Aufgabe gestellt werden kann, den Inhalt eines bestimmten Musterstückes in Briefform darzustellen. Hier soll vom Briefe als freier Ausarbeitung die Rede sein; und da dürfte folgende Ansicht nicht unbegründet erscheinen: es sei nämlich durchaus nicht Sache des Gymnasiums, am wenigsten in den oberen Classen, die Schüler in allen möglichen Arten von Briefen, als da im täglichen Leben bei Anzeigen, Bestellungen, Glückwünschen, Beileidsbezeugungen, Warnungen, Entschuldigungen, Bitten, Danksagungen und anderen dergleichen Anlässen bis in's unendliche vorkommen können, in allen diesen als solchen speciel einzuüben. Ein gebildeter junger Mann, der seine Gefühle und Gedanken überhaupt angemessen ausdrücken gelernt hat, und mit den Eigenthümlichkeiten der Briefform im allgemeinen bekannt ist, wird auch in den besonderen Arten der Briefform sich zurechtfinden und um so natürlicher schreiben, je weniger der Fluss seiner Schreibart durch eingelernte Muster beengt und gehemmt wird. Man lasse also diess geistlose Formelwesen mit all' seinen Erdichtungen bei Seite und wähle solche Themen zu Briefen, deren

Bearbeitung auf die sittliche und geistige Bildung der Jugend einen wahrhaft fördernden Einfluss hat, durch die Nöthigung der Rede werthe Gedanken, nicht bloss gedankenlose Redensarten vorzubringen. Stoff dazu findet sich im Kreise des jugendlichen Lebens und jener Beschäftigungen, Studien und Gedanken, in welchen die Jünglinge sich eben bewegen und heimisch fühlen. Z. B.: Ein Studierender vertraut seinem wohlhabenden Oheim, was er sich wohl für eine Bibliothek wünschen möchte? — Antwort des letzteren über das Thema, was und wie die studierende Jugend lesen soll, mit specieller Anwendung auf den Jüngling, dessen Schreiben beantwortet wird. — Briefwechsel zwischen zwei Studierenden während der Ferienzeit, die der eine auf dem Lande, der andere in der Stadt verlebt, über ihre beiderseitige Beschäftigung und Unterhaltung. Die Verhältnisse und Geistesrichtungen beider Freunde müssen vom Lehrer vorher bestimmt angegeben werden. — Ein Jüngling eröffnet seinem älteren Freunde, welchen Eindruck die Nachricht vom Wiederausbruch des Krieges (im J. 1809 oder 1813) auf ihn gemacht habe und wie er entschlossen sei, die Studien einstweilen aufzugeben, um für das Vaterland zu kämpfen; er fügt die Bitte bei, seinen greisen Vater zu trösten. Der Lehrer nehme an, dass der junge Mann sich mit besonderer Neigung und Erfolg mit den Studien, namentlich mit einem gewissen Fache, wofür er leidenschaftlich eingenommen ist, beschäftiget habe, so dass sein Entschluss, sich davon loszureissen, als ein Opfer erscheint. — Antwort des Freundes. — Ein ausgezeichneter junger Mann, der seine Vorstudien vollendet hat, fragt seinen ehemaligen Lehrer um Rath, welchem Fache er sich zuwenden solle. — Antwort des letzteren über das Thema: welche Gründe sollen den Jüngling bei der Wahl seines künftigen Berufes bestimmen, mit specieller Beziehung auf den anfragenden. — Ein Lehrer warnt seinen Lieblingsschüler, der ihm poetische Versuche zur Beurtheilung vorgelegt, vor den Gefahren der Selbsttäuschung. Es muss der Inhalt und die Form dieser poetischen Versuche angegeben sein, und das Urtheil hierauf gegründet werden. — Aehnliche Themen lassen sich leicht in grosser Anzahl auffinden, und ihre Ausarbeitung dürfte selbst in den ersten Classen des Obergymnasiums gelingen. Aber auch in weitere Lebenskreise und in die Geschichte selbst kann man übergreifen. — Z. B.: Ein an einer Landschule

(speciel könnte Kremsmünster bezeichnet werden) gebildeter Schüler, der zum erstenmale Wien besucht, über den Eindruck, den Stadt und Bewohner auf ihn machen. — Ein französischer Officier schildert seinem Waffengefährten in Napoleon's Heere als Augenzeuge den Tod Andreas Hofer's. — Philipp von Macedonien schlägt Hannibaln ein Schutz- und Trutzbündniss vor. — Alexander an seinen Lehrer Aristoteles aus seinen Feldzügen in Asien. Eine Reihe von Briefen. — Dass bei solchen Themen die Schüler mit dem zur Ausarbeitung nöthigen Materiale aus der Geschichte, Geographie u. s. w. genau bekannt sein müssen, versteht sich von selbst; auch soll der Lehrer sie stets an jene ihnen zugänglichen literarischen Hilfsmittel verweisen, durch die sie sich noch besser unterrichten können; der Stoff darf nicht fremd sein, sondern nur vervollständiget werden. Ausserdem muss der Lehrer die Situation und den Moment genau angeben, von welchen, in den Verhältnissen, deren allgemeine Kenntniss vorausgesetzt wird, der Anlass des Schreibens genommen ist; denn sonst wird der Laune und individuellen Neigung ein zu weiter Spielraum gelassen, und die Schüler werden in die wirkliche Lage der Dinge, die in jedem Falle gewaltige Schwierigkeiten bietet, sich nicht gehörig hineindenken. Ferner muss der Lehrer, wie oben, stets die Ueberzeugung haben, dass die Gegenstände und Verhältnisse, um die es sich handelt, den Schülern bereits bekannt, und zwar genau bekannt sind; wo diess nicht der Fall ist, wähle er ein anderes Thema. Endlich muss bemerkt werden, dass bei den historischen Stoffen in der Regel zwei Ausarbeitungen nothwendig sein werden, deren erste in der Zusammenstellung des Stoffes mit Rücksicht auf die Momente, um die es sich handelt, die zweite in der Ausarbeitung des Briefes besteht.

Wenn die Form des Briefes in der Regel den Schülern keine besonderen Schwierigkeiten macht und daher schon im Untergymnasium recht wohl eingeübt werden kann, so verhält es sich anders mit jener des Gespräches. Schon die Forderung, sich seiner Persönlichkeit insofern zu entäussern, um den Charakter der sprechenden Personen treu wiedergeben zu können, ist für einen Schüler schwer erfüllbar. Dazu kommt noch, dass die planmäfsige Durchführung eines Gespräches einen schnellen und sichern Blick der Beobachtung verlangt, der augenblickl[illegible] htige zu

treffen und trotz aller scheinbaren Abschweifung doch das Ziel stets zu verfolgen weiss. Endlich setzt die dialektische Erörterung einer Frage durch Gründe und Gegengründe eine Gewandtheit und Schärfe des Urtheils voraus, wie sie bei Jünglingen dieses Alters sich selten findet. Anderseits aber ist eine zweckmäſsige Uebung in dieser Form für die Bildung eines gesunden Urtheils und einer lebendigen Schreibart so vortheilhaft und zugleich für die gereiftere Jugend so anziehend, dass sie trotz der erwähnten Schwierigkeiten nicht ausgeschlossen werden soll. Uebrigens kann ein genauer Stufengang und eine Methode, welche die Selbstthätigkeit der Schüler zu wecken weiss, auch in diesem Gebiete gar manches schwere erleichtern. Freilich passt das eigentliche Gespräch, bei dem es auf Erörterung einer vorliegenden Frage durch Gründe und Gegengründe ankommt, nicht für die zwei ersten Classen des Obergymnasiums; in diesen begnüge man sich mit den Ergebnissen, welche die Lesung und Erörterung mustergiltiger Stücke in Gesprächsform (z. B. Cellini's Unterredung mit dem Grossherzog in Mozart's Leseb., Tobias Witt ebend., die Fahrt nach Basel, von Hebel, ebend. u. a. m.), ferner das Studium dramatischer Scenen, in welchen der Austausch von Gedanken die Hauptsache ist, darbietet. — Als Themen zu Uebungen in Gesprächen wähle man anfangs solche, die wohl Anlass zu Erörterung einer Frage durch Gründe und Gegengründe geben, aber doch so beschaffen sind, dass keine ganz besonders ausgebildete und geübte Denkkraft dazu gehört, und jene Gründe aufzufinden, wechselseitig zu vergleichen und daraus ein Urtheil sich zu bilden; am zweckmäſsigsten also Themen von allgemein menschlichem Interesse, zu deren Auffassung weder ausgebreitete Erfahrung noch eigenthümliche Studien gehören; z. B.: «Wer ist mehr zu beklagen, der blind oder der taub geborene?» Nachdem der Lehrer die Frage der gesammten Classe vorgelegt, fordert er einen der Schüler auf, seine Ansicht darüber auszusprechen und mit Gründen zu unterstützen; hierauf einen andern, diese Gründe zu prüfen, zu billigen oder zu widerlegen; und lenkt sosort durch abwechselndes Fragen, Berichtigen, Erklären die Untersuchung auf eine solche Weise, dass der Gegenstand derselben wirklich allseitig beleuchtet wird, und zum Schlusse jeder in der Lage ist, sein Endurtheil sich selbst bilden zu können. Ausserdem

wird der Lehrer darauf sehen, dass eine möglichst grosse Anzahl von Schülern sich an der Erörterung wirklich betheilige, damit die Aufmerksamkeit aller fortwährend beschäftiget bleibe; ferner, dass die Untersuchung in keine förmliche Disputation ausarte, bei welcher sehr oft die streitenden Theile nicht so sehr die Wahrheit erforschen, als vielmehr, jeder für sich, Recht behalten wollen. Im Gegentheile, er wird die Schüler anleiten, auf die Gründe des Gegners einzugehen, weil ohne diess kein vernünftiges Gespräch möglich ist; er wird die Zügel der Untersuchung selbst nie aus den Händen lassen, weil eben von der überlegenen Einsicht seiner Führung ein befriedigendes Ergebniss derselben abhängt. — Ist auf solche Art die Frage vollkommen erörtert, so stellt er die Aufgabe, das Thema statt in Form einer Abhandlung in jener eines Gespräches zu bearbeiten. Zum Schlusse gibt er kurz an, wer die redenden Personen und was der Anlass ihrer Unterredung sei; — diese Vorsicht ist nöthig, damit das Gespräch eine gewisse Charakterfärbung bekomme und nicht in's zu allgemeine hinüberspiele. So etwa bei obigem Beispiele: Zwei junge Künstler, der eine Musiker, der andere Maler, werden auf einem Spaziergange von einem Blinden um Almosen angesprochen; sie beschenken ihn, der Maler mit dem Ausrufe: «wer kann unglücklicher sein, als der, dem der edelste Sinn, das Licht des Auges fehlt!» — und es entspinnt sich ein Gespräch über das berührte Thema. — Auf ähnliche Weise können nach Versuchen mit leichteren Themen auch schwierigere sittlichen, wissenschaftlichen, historischen, ästhetischen Inhaltes behandelt werden. Z. B. Ueber das Duell. Personen: Ein Officier und ein Priester; Anlass: Ersterer soll Secundant seines Cameraden bei einem bevorstehenden Duell sein; der Priester, sein treuester Freund, findet ihn tiefsinniger als sonst; nach vielem Drängen erfährt er den Grund seines Tiefsinnes; Aufforderung, den Zweikampf zu verhindern; Widerspruch; endlich Ueberzeugung und Entschluss. Bei diesem Thema müssten die Verhältnisse des Duellanten, der Anlass des Duells, der Charakter des Gegners u. s. w. vom Lehrer genau angegeben werden. Dass vor der wirklichen Ausarbeitung eine Disposition eingeliefert werden muss, versteht sich bei solchen Aufgaben von selbst. — Ueber die Bedeutung des classischen Studiums am Gymnasium. Personen: ein Techniker, ein Primaner. Anlass: Ersterer

trifft seinen Freund schon wieder mit den Griechen beschäftigt; Bemerkungen darüber und Hervorhebung der exacten Wissenschaften von Seite ihres Nutzens, ihrer Geltung in der Gegenwart; Entgegnung des Primaners u. s. w. In der Schule müssten vor Bearbeitung dieses Themas die Haupteinwürfe, welche von den Verehrern der Realien gegen das Studium der Classiker gemacht werden, zur Erörterung gekommen sein. — Ueber den Ausspruch des Livius: «*Vincere scis Hannibal, victoria uti nescis.*» — Personen: Ein carthagischer Kaufherr und ein alter Krieger aus dem Heere Hannibals. Anlass: Nachricht vom Tode des grossen Feldherrn, Urtheil über seinen Charakter und endlich über sein Schicksal und seine Kriegsführung. Der Kaufherr gegen, der Krieger für Hannibal. — Vor Bearbeitung dieses Themas müssten die Schüler über die Lebensschicksale Hannibal's und namentlich über die Führung des zweiten punischen Krieges genau unterrichtet sein; zu diesem Behufe würde eine bloss mündliche Besprechung nicht genügen, sondern sie wären ausserdem auf anerkannte Geschichtswerke darüber zu verweisen. — Aehnliche Themen sollen aber mit grosser Vorsicht und, wie schon oben bemerkt wurde, nur in den obersten Classen gegeben und behandelt werden.

Form der Rede. Wenn schon die Form des Gespräches in der Regel nur für die obersten Classen des Gymnasiums passt, so ist diess beinahe noch mehr der Fall bei jener der Rede. Die Rede hat einen ganz bestimmten Zweck vor einem bestimmten Auditorium im Auge; es handelt sich also bei ihr nicht nur um genaue Kenntniss des zu behandelnden Stoffes, sondern auch um jene der Gemüthsbeschaffenheit der Zuhörer, die der Redner mit seinen Worten überzeugen, rühren, gewinnen will. Bei keiner Stilgattung ist daher ein wirklicher, oder wenigstens ein der Wirklichkeit ganz nahe liegender Anlass, seine Gedanken auszudrücken, so nothwendig als bei dieser; denn eine Rede, die über einen bloss erdichteten Fall an ein ebenfalls bloss erdichtetes Auditorium gerichtet werden soll, trägt den Grund des Misslingens schon in diesen Voraussetzungen; sie wird in der Regel farblos, hohl, gesucht — mehr Declamation als Rede sein. Soll nun, um die Jugend nicht an verderbliche hohle Phrasenmacherei zu gewöhnen, die Rede vom Gymnasium ganz verbannt werden? — Gewiss

nicht. Erstlich ist gerade diese Stilgattung für den künftigen Beruf der meisten Studierenden von grosser Wichtigkeit; ferner gibt es gerade für diese eine genauere und bestimmtere Theorie, als für die meisten andern; — weshalb denn auch die Lehrer von jeher eine grosse Vorliebe für rednerische Uebungen hatten und noch haben, eine Vorliebe, die wohl zu mäfsigen, aber nicht zu beseitigen sein dürfte; endlich lassen sich denn doch solche Themen finden, die zu Vorträgen für Jünglinge dieses Alters passen. — Bei keiner Stilgattung aber ist eine genaue mündliche Vorbesprechung über den Zweck des Vortrages, über die Wahl und Anordnung der Gedanken so unerlässlich, als bei dieser; und schon der bedeutende Umfang, den eine wirklich zu haltende Rede in der Regel beansprucht, macht eine vorläufige schriftliche Disposition unbedingt nothwendig. Ehe man aber die Schüler Dispositionen zu eigenen Reden verfassen lässt, verhalte man sie, dergleichen in anerkannt classischen Reden aufzufinden und schriftlich einzuliefern, am besten von solchen, die in der Schule gelesen wurden, sei es nun in der Muttersprache, oder in einer der classischen. Eine solche Uebung nöthigt sie, den Gedankengang des Musters bis in's einzelnste zu verfolgen und den logischen Bau desselben kennen zu lernen, wodurch sie angeleitet werden, allmählich einen gegebenen Stoff selbst zu ordnen Bei der Wahl des Stoffes entscheidet der Erfahrungs- und Gedankenkreis der Schüler; zum Anlasse wirklich vorzutragender Reden wähle man also solche Fälle, die in den Verhältnissen der studierenden Jugend begründet sind und sich regelmäfsig wiederholen. Z. B.: Was soll den Jüngling bei der Wahl seines Standes bestimmen? Rede eines Abiturienten an seine Collegen vor dem Abgange an die Universität. — Standrede am Grabe eines Jünglinges, der eben seine Studien vollendet hatte, gehalten von dessen innigstem Freunde. — Rede beim Scheiden eines verehrten und geliebten Lehrers, gehalten im Namen seiner sämmtlichen Schüler von dem ältesten derselben. — Aehnliche Themen dürften noch manche zu finden sein; um jedoch Eintönigkeit zu vermeiden, kann an die Stelle des freien Vortrages von Reden jener von selbst verfassten Abhandlungen treten über Themen, wie dergleichen früher schon angegeben wurden. — Stets aber sollen auch solche Abhandlungen eine bestimmte Wirkung auf ein bestimmtes Auditorium be-

zwecken, und nicht bloss verfasst sein, um gelesen, sondern auch um gehört zu werden. — Alle Vorträge dieser Art gehören für die letzte Classe; für die vorletzte dürften statt wirklich zu haltender Reden historische am Platze sein; z. B. Alexander an sein Heer vor der Schlacht am Granicus; Regulus an den römischen Senat für seine Rückkehr in Gefangenschaft u. s. w. Solche Reden sind eben durch ihren historischen Charakter für die Schüler weit leichter, und können somit als Vorschule zu eigentlichen Reden dienen.

Diess wären, übersichtlich angegeben, die Hauptarten von Stilübungen am Obergymnasium.

Der weite Umfang des Gegenstandes und der enge Raum einer kurzen Abhandlung gestatteten nur das wichtigste zu berühren, und manches bedeutsame musste übergangen werden. Aber auch aus dieser Skizze kann man ersehen, wie reich und mannigfaltig die Themen sind, deren Auswahl dem Lehrer freisteht. Und dennoch ist es so schwer, im bestimmten Falle zu wählen! — Deshalb sei zum Schlusse noch der Wunsch ausgesprochen, es möge die schöne und nützliche Sitte, die Themen zu schriftlichen Aufsätzen nicht nur für die oberen, sondern zum Theil auch für die unteren Classen des Gymnasiums in den Programmen alljährlich zu veröffentlichen, in unserem weiten Vaterlande überall und dauernd einheimisch werden! Durch treue Bewahrung dieser Sitte werden die Lehrer den grössten Dienst der Muttersprache und einen nicht kleineren wechselseitig sich selbst leisten.

Wien. Fr. Hochegger.



Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

1. *Cicero's Orator*. Erklärt von Otto Jahn. Anhang: *De optumo genere oratorum*. Leipzig, Weidmann'sche Buchh. 1851. XXXII S. 140 S. — 12 Ngr. = 43 kr. C.M.
2. *Cicero's Brutus de claris oratoribus*. Erklärt von Otto Jahn. Leipz. Weidmann'sche Buchh. 1849. XII S. 160 S. — ⅓ Thlr. = 36 kr. C.M.

Es scheint uns höchst zweckmäfsig, dass die Haupt-Sauppe'sche Sammlung, der die beiden vorgenannten Bücher angehören, obgleich sie sich im ganzen auf die der Gymnasiallectüre angehörigen Schriften beschränkt, doch in ihren Kreis einige der rhetorischen Schriften Cicero's, und zwar gerade die Bücher *de oratore*, den *Orator* und den *Brutus* aufgenommen hat. Von der Lectüre der Gymnasialschüler werden zwar diese Schriften in der Regel ausgeschlossen bleiben müssen; denn wo nicht schon ein umfassendes und eindringendes Studium der Reden vorausgegangen ist, wäre es geradezu verkehrt, rhetorische Schriften zur Lectüre zu wählen, und in die Theorie und Geschichte einer Kunst einführen zu wollen, mit deren Erzeugnissen selbst die Schüler noch so wenig bekannt geworden. Aber für Studierende der Philologie, für Gymnasiallehrer des philologischen Gebietes ist das Studium der rhetorischen Schriften Cicero's unentbehrlich; diesen wird es sehr erwünscht sein, durch eine Ausgabe mit angemessenem Commentar gerade die genannten drei rhetorischen Schriften Cicero's zugänglicher gemacht zu sehen, deren jede sich durch einen besonderen Vorzug empfiehlt, und die zugleich ihrem Inhalte nach gewissermafsen zusammengehören. Während Cicero in der ersten Schrift in einer mehr philosophischen Weise, als diess selbst in seinen eigentlichen philosophischen Schriften geschieht, im allgemeinen über das Wesen der Redekunst und die verschiedenen Aufgaben derselben Untersuchungen anstellt, bewegt er sich in der zweiten Schrift mehr auf dem Gebiete der rhetorischen Theorie, und schliesst in der zweiten Abtheilung derselben sogar ein ganz specielles Capitel dieser Disciplin, ich meine die Lehre vom oratorischen Rhythmus und periodischen Satzbau an. Cicero selbst hielt diese *Schrift* für das vollendetste, was er im rhe-

torischen Fache geliefert; und auch die späteren haben diess Werk immer sehr hoch gehalten. Lipsius in seinen *Var. lect. II*, 7 vergleicht es seiner künstlerischen Vollendung wegen mit jenem Schilde der Athene, in dem Phidias seine ganze Kunst erschöpft hatte. In Form und Behandlung weniger vollkommen ist die dritte Schrift, aber dafür dadurch für uns besonders interessant, dass in ihr ein höchst wichtiger Theil der alten Literaturgeschichte in einem Umfange, wie in keiner anderen der zu dieser Gattung gehörigen Schriften behandelt ist.

Hr. Jahn hat nun seiner Ausgabe der beiden letzteren diese Einrichtung gegeben. In der einen und der anderen geht dem Texte eine kurze Einleitung voraus. So bespricht er in der Einleitung zum *Orator* S. I—XVIII zuerst die Tendenz der ganzen Schrift, und findet dieselbe zunächst darin, dass Cicero eine allgemeine Darstellung vom Ideal eines Redners geben, dann aber auch seine eigene Richtung als eine mit diesem Ideale übereinstimmende habe rechtfertigen wollen. Das letztere gehe nicht nur aus der durch die ganze Schrift sich hindurchziehenden Polemik gegen die sog. Neu-Attiker, sondern auch aus bestimmten einzelnen Andeutungen hervor. Dann folgt von S. XIX—XXVI eine Inhalts-Uebersicht, in der zwei Hauptpartieen von einander geschieden werden, §. 6 — 149, in denen von den Erfordernissen des vollkommenen Redners, und §. 149 bis zu Ende, wo vom Satzbau und oratorischen Numerus die Rede ist. S. XXVI werden einige Bemerkungen über die Quellen, deren sich Cicero bei Abfassung dieser Schrift bedient zu haben scheint, angereiht, und namentlich wird die Schrift des Theophrastus περὶ λέξεως als eine solche bezeichnet, aus der Cicero sehr vieles entnommen habe. S. XXVII sagt Hr. J. einiges zur Beurtheilung der Ciceronischen Schrift, wobei uns diess eine besonders aufgefallen, dass er die Zusammenstellung des Redners als Ideal mit den Platonischen Ideen so sehr missbilligt, indem die Vergleichung des einen mit dem anderen nur in Bezug auf die höchste Vollkommenheit gemacht, und von der Natur der Ideen im übrigen abgesehen wird. — S. XXX wird der Inhalt und die Veranlassung der kleinen Schrift *de optumo genere oratorum*, die als Anhang dem *Orator* passend beigegeben ist, besprochen und dieselbe als eine Einleitung zu der jetzt verlorenen Ciceronischen Uebersetzung der Rede des Aeschines gegen Ktesiphon und der Demosthenischen Rede über den Kranz bezeichnet. — In ähnlicher Weise ist auch die Einleitung zum *Brutus* eingerichtet. Zuerst wird die Zeit der Abfassung festgesetzt und zwar das J. 46 dafür angenommen. Dabei spricht Hr. J. die Vermuthung aus, dass der *liber annalis* des Atticus gleichsam die historische Grundlage des *Brutus* geworden, und dass er auch manches aus den gelehrten literarischen und antiquarischen Arbeiten des Varro möge entnommen haben. Die Schrift, heisst es ferner, sei im Alterthume unter dem doppelten Titel *Brutus* und *Brutus de claris oratoribus* angeführt worden. — S. VII erhalten wir eine Uebersicht des Inhaltes, in welchem zwei Theile hauptsächlich unterschieden werden, ein kleinerer §. 25 — 32, worin einige

Andeutungen über die berühmtesten griechischen Redner enthalten, und ein grösserer §. 52 — 304, worin die römischen Redner von den ältesten Zeiten bis auf Hortensius hinab aufgezählt und charakterisirt werden. Als bedeutend werden besonders hervorgehoben der ältere Cato, die Gracchen, Antonius, Crassus u. s. w. Das ganze schliesst §. 304 bis 320 mit Cicero's eigener Bildungsgeschichte. — S. VIII folgt eine kurze Beurtheilung der Schrift, ihres Inhaltes, bei welchem es Hr. J. besonders tadelt, dass Cicero eine so grosse Menge von Rednern, auch sehr mittelmäſsigen — im ganzen werden über 200 namentlich angeführt — aufgezählt und charakterisirt habe, über die Darstellung, welche nicht frei von Monotonie sei, endlich über die im Gespräche auftretenden Personen. — S. XII ist einiges, ebenso wie in der Ausgabe des *Orator*. S. XXXI über die älteste Handschrift, den *Cod. Lodensis*, und über die im Commentare benutzten Hilfsmittel gesagt. — In der Erklärung des Textes sind Bemerkungen kritischer Art ausgeschlossen; selbst aber auch auf sprachliche Erörterungen ist Hr. J. nur selten eingegangen, so dass er beinahe den ganzen Commentar dem sachlichen zugewendet hat. Es ist ihm in mehreren Zeitschriften wegen dieses Zurücktretens der grammatischen Interpretation ein Vorwurf gemacht worden, ich glaube mit Unrecht; denn es ist des sachlichen in beiden Schriften so viel, und diess viele, besonders in dem *Orator*, wieder von so schwieriger Art, indem es ganz in die Technik der alten Rhetoren einschlägt, dass wir es nicht nur billigen, wenn sich Hr. J. durchaus auf die Erklärung des sachlichen beschränkt, sondern den Wunsch nicht unterdrücken können, dass er an mancher Stelle etwas tiefer auf die Sache eingegangen wäre und vollständigere Erklärungen geliefert hätte. Für die mehr grammatisch gehaltene Interpretation bleibt uns noch Raum genug in den Schriften übrig, in welchen man mit den sachlichen Schwierigkeiten weniger zu thun hat.

In Bezug auf die Erklärung des *Orator* — denn mit diesem wollen wir den Anfang machen — vermissen wir vor allem eines, was zwar in der Regel eben nicht als ein Erforderniss der Interpretation betrachtet wird, aber in einer Schrift, wie die vorliegende ist, unerlässlich scheint. Da diese Schrift von Anfang bis zu Ende der Kunstlehre angehört, so ist es nicht nur nöthig, dass die einzelnen, zur Anwendung kommenden technischen Ausdrücke genau erklärt, sondern auch, dass da, wo sich die rhetorischen Grundsätze und Vorschriften von einander scheiden, die Gesichtspuncte vorher angegeben werden, von denen aus man die Darlegung derselben zu betrachten hat. Die zu einem solchen Grundsatze gehörigen Paragraphe müssten in eine Gruppe zusammengefasst, und vor der Interpretation der einzelnen Sätze der Inhalt der ganzen Stelle kurz angedeutet, und nicht nur der Zusammenhang einer solchen Gedankengruppe an und für sich, sondern auch ihr Verhältniss zu dem, was vorangegangen, und was folgt, nachgewiesen werden. Ich will an einem Beispiele zeigen, wie ich das meine. Cap. XXXVII und XXXVIII bilden einen zusammenge-

hörigen und zwar episodisch eingeflochtenen Passus, in welchem das, was die griechischen Rhetoren το ἠθικὸν und τὸ παθητικὸν nannten, besprochen wird. Diese beiden Wörter werden bei Hrn. J. S. 70 im einzelnen erklärt, sogar etwas ausführlich; aber wir werden nicht darüber belehrt, von welcher Bedeutung das eine und das andere im rednerischen Vortrage ist. Ich denke mir nun an der Spitze des Commentars zu diesen beiden Capiteln einen kurzen Nachweis erstens dessen, was man unter den beiden Wörtern im rhetorischen Sinne zu verstehen hat — dabei kann Quintilian VI, 2, 8 — 32, wo die Sache genau und sogar mit Anführung von Beispielen erklärt ist, gut benutzt werden, — dann, wie und wann das eine oder das andere am passendsten in der Rede zur Anwendung gebracht wird; auch würde ich diessmal, um die Wirksamkeit der beiden oratorischen Mittel völlig klar zu machen, einige Beispiele aus dem Leben bedeutender Redner anfügen, und dann erst, wenn die Sache im ganzen klar gemacht, zur Interpretation der Stelle selbst übergehen. Das Bedürfniss solcher, die Erklärung des einzelnen gleichsam vorbereitenden allgemeineren Andeutungen haben auch schon andere Interpreten gefühlt. Ich erinnere nur an G o e l l e r, der in seiner, freilich mit gelehrter Masse überladenen Ausgabe des *Orator*, da wo die Natur der Periode besprochen wird, §. 41, 140, eine ganz ausführliche Exposition der Lehre vom Periodenbau S. 281 — 312 vorausschickt, und dann erst zur Erklärung der dahin gehörigen Capitel übergeht. Nach einem solchen Mafsstabe will ich nun freilich diese einleitenden Noten nicht ausgeführt wissen; aber die Zweckmäfsigkeit derselben, wenn sie genau und treffend gefasst werden, ist, denke ich, jedem einleuchtend. Man entgegne mir nicht, das, was ich hier wolle, werde ja erreicht durch die vorausgeschickte Inhaltsangabe, in welcher man gleich eine Uebersicht des ganzen erhalte, und mithin den Standpunct gewinne, um sich in Dingen, wie ich sie hier andeute, zurechtzufinden. Aber wer die knappe Einrichtung derselben kennt, wird mir zugeben müssen, dass man damit eben nichts anderes, als eine U e b e r s i c h t gewinnt, aber eine gründliche E i n s i c h t in die einzelnen Bestandtheile einer solchen Schrift und ihres inneren Zusammenhanges nicht gewährt wird.

Gehen wir jetzt zu einigen einzelnen Stellen über, in welchen wir der Erklärung des Hrn. Verfassers nicht beistimmen können. §. 5 erklärt Hr. J. die Worte: *quorum tanta multitudo fuit, ut, quum summa m i r a r e m u r, inferiora tamen p r o b a r e m u s*, so dass er annimmt, die beiden Imperfecta seien hier statt des erwarteten Präsens gesetzt, weil die Römer auch das, was d a u e r n d und v o n a l l g e m e i n e r B e d e u t u n g sei, im Verlaufe einer bestimmten Erzählung als ein e i n z e l n e s M o m e n t derselben aufzufassen und daher das Imperfectum zu setzen pflegten. Dann wird auf die §. 50 vorkommende Stelle verwiesen: *atque in primis dicendi partibus qualis e s s e t, summatim descripsimus*. Es sind aber in beiden Sätzen die Perfecta im Hauptsatze nicht e r z ä h l e n d e r Art, sondern als e i g e n t l i c h e P e r f e c t a aufzufassen, so dass die davon ab-

[illegible] Imperfecta [illegible] heit gedeutet werden [illegible]. [illegible] dieses Perfectes, [illegible] Perfectum als das Präsens [illegible] wissen Fällen und [illegible] man wird sagen können: [illegible] du mir Geld senden möchtest [illegible] mögest." Es kommt darauf [illegible] welchem Präsens und Präteritum [illegible] eine oder andere [illegible] im abhängigen Satze das Präsens [illegible] lassen. In [illegible] Dieser Sprachgebrauch [illegible] S. 362. — §. 25 erklärt Hr. J. [illegible] [illegible] *quoddam et* [illegible] *adipatae* [illegible] Adjective *opimus* und *adipatus* [illegible] Gegensatze gegen das einfach [illegible] Lexik. u. v. und Goeller [illegible] laden, dieses durch plump [illegible] vorangehenden Worten *quod* [illegible] — auf die Landschaften *Caria*, [illegible], *Phrygia* [illegible] — [illegible] offenbar bewirkt, dass die Erklärer [illegible] plump übersetzt haben. [illegible] *incultus*, [illegible], *agrestis* u. a. [illegible] Das letztere ist jedenfalls falsch [illegible] *opimus* und *pinguis* [illegible] stere Wort durch schwülstig [illegible] den. Ueber *opimus* ist Gell. XVII. [illegible] *s. v. p. 69 ed. Herz.* [illegible] ist Döderlein verfahren Syn. [illegible] das überladen, und [illegible] pende bezeichnet. Aber [illegible] die Verbindung mit *languidus*, [illegible] — [illegible] Hr. J. die Erklärung des Adject. [illegible] schreibung „durch übertriebene [illegible] wärtig." Dies Wort ist [illegible] es auch häufig verbunden wird [illegible] eine *dictio molesta* oder *odiosa* [illegible] Sorgfalt des redenden, sondern [illegible] tion, womit er nach dem [illegible] ausgeht. Dieselbe Eigenschaft des [illegible] Masse, wie sich [illegible] ergibt, bezeichnet *putidus*. [illegible] fectirten Aussprache und [illegible] *de orat. III, 11, 41.* Vgl. [illegible]

fectirt dafür nicht aushelfen, so mag man — denn einen völlig adäquaten Ausdruck zu finden, ist schwer — mit Adjectiven wie verschroben, zu sehr gekünstelt, unnatürlich u. a., je nachdem der Zusammenhang des Satzes ist, es wiedergeben. — §. 28 lesen wir zu den Worten: *putant enim, qui horride inculteque dicat, modo id eleganter enucleateque faciat, eum solum attice dicere*, zur Erklärung des Adv. *enucleate* «in klarer Auseinandersetzung, womit der Gedanke des verständig nüchternen, der schwungbaften Erhebung entgegengesetzten verbunden ist.» Ebenso ungefähr übersetzt Goeller «schlicht und deutlich.» Diess ist ganz unrichtig; denn dafür hat Cicero sein *subtilis* und *tenuis*. In unserem Adjectiv, das übrigens bei Quintilian und den übrigen Rhetoren nicht vorkommt, liegt etwas ganz anderes. Das Wort, in der eigentlichen Bedeutung genommen, heisst doch wohl «den Kern aus der Schale herausnehmen, so dass nichts ihn umhüllendes übrig bleibt.» Diese einzig richtige Erklärung findet sich ganz so bei *Non. p. 60. Merc. Enucl. dicitur purgate, exquisite et sine asperitate atque duritie, ab eo quod nucibus separatis id est testis nuculeorum utilis usus habeatur*. Diess auf den Ausdruck oder auf wissenschaftliche Erklärungen — denn auch auf diese wird es häufig angewendet — übertragen, gibt uns die Vorstellung einer solchen Klarheit, welche auch nicht das geringste Stäubchen oder Fäserchen von Undeutlichkeit übrig lässt. So z. B. ist die Stelle bei *Cic. part. orat. 17, 57*, zu fassen. *Nec quidquam in amplificatione nimis enucleandum est; minuta est enim omnis diligentia.* Daher wird diess Wort so oft auch mit *acutus* verbunden, s. B. *de orat. III, 9, 32.* Es muss allerdings durch klar, deutlich übersetzt werden, hat aber den Nebenbegriff einer bis in die feinsten Einzelnheiten eingehenden Genauigkeit. — Zu §. 31, *quis unquam Graecorum rhetorum e Thucydide quidquam duxit?* bemerkt Hr. J., es habe kein Lehrer der Beredtsamkeit Regeln und Beispiele seiner Kunst je aus Thukydides entnommen; aber er übersieht den Zusammenhang, denn in der ganzen Stelle ist die Rede davon, ob sich ein Redner nach Thukydides bilden könne, und demnach ist anzunehmen, dass das Wort *rhetor* hier in der selteneren Bedeutung Redner gesetzt sei. Denn es hat sich allerdings später nur selten ein Redner nach Thukydides gebildet, oder etwas aus seinem durchaus nicht oratorischen Ausdrucke angeeignet. Dass übrigens die griechischen Rhetoren gar keine Beispiele aus den Schriften des Thukydides entnommen hätten, höre ich in dieser Angabe des Hrn. J. zum erstenmal. Denn gerade das Gegentheil findet statt. Ich will nicht reden von den Kritiken über Thukydides, welche wir von *Dion. Halic.* haben, sondern erinnere nur an Stellen, wie in dessen Schrift *de compos. verb. c. 18*, wo er das μεγαλοπρεπὲς in dem Ausdrucke des Th. an einem Satze aus der Leichenrede des Perikles nachweiset, oder *c. 22*, wo ein ganzes Capitel aus Thukydides als Muster der strengen Schreibart aufgestellt wird, oder *Demetr. de eloc.* §. 48 oder selbst an die späteren lat. Grammatiker, wie Priscian, der eine Menge

von Beispielen der Diction aus Thukydides entlehnt hat. — §. 38 sagt Hr. J. zu den Worten: *datur etiam venia concinnitati sententiarum*, es sei unter *sententiae* der gedankenmäfsige (?) Inhalt der Rede zu verstehen, im Gegensatze mit *verba*, besonders aber insofern derselbe in eine bestimmte rednerische Form eingekleidet sei, und daher eben komme die *concinnitas*. In dieser Erklärung ist einige Unklarheit, welche offenbar dadurch entstanden, dass die *concinnitas verborum* und *conc. sententiarum* mit einander verwechselt werden. Die Grundbedeutung von *concinnare* gibt *Nonius ed. Merc. p. 43* richtig so an: *concinnare quasi concinere, ut multis diverse canentibus unus efficiatur modus*. Womit *Festus s. v.* im allgemeinen stimmt, der es durch *apte componere* erklärt. Demnach ist die *conc. verborum* das den Wohlklang besonders fördernde Ebenmafs der Wörter im Satze, ganz dasselbe mit dem, was die griechischen Rhetoren εὐρυθμία nannten. Sie ist die Folge der guten und regelrechten Wortfügung, *collocatio, compositio, constructio verborum*. Vergl. *Cic. orat. 24. Collocata autem verba habent ornatum, si aliquid concinnitatis efficiunt* und *c. 44, 149*. Von dieser Concinnität redet Cicero in dem Satze, der unserer Stelle unmittelbar vorangeht, so dass also in dieser doch etwas anderes muss angedeutet sein. Dort heisst es: *ab hac et verborum copia alitur et eorum constructio et numerus liberiore quadam fruitur licentia*. Die *conc. sententiarum* besteht aber darin, dass die in zwei oder mehreren mit einander verbundenen Sätzen enthaltenen Gedanken in Bezug auf Inhalt und Form wohl zusammenstimmen, z. B. in solchen Sätzen, welche eine Antithese bilden. So ist der Ausdruck zu fassen bei *Cic. Brut. 95*, wo es von der Rede des Hortensius heisst: *Concinnitas illa crebritasque sententiarum manebat*. Dass aber Cicero auch an unserer Stelle an eine solche Symmetrie der Gedanken und Sätze gedacht, ergibt sich aus den weiterhin folgenden Worten: *ut verba verbis* — nämlich die in dem einen mit denen in dem entsprechenden Satzgliede der Periode — *quasi dimensa et paria respondeant, ut crebro conferantur pugnantia comparenturque contraria, et ut pariter extrema terminentur, eundem referant in cadendo sonum etc.* — §. 46 wird in dem Satze: *idemque locos, sic enim appellat, quasi argumentorum notas tradidit*, das Subst. *notas* so übersetzt: „den Stempel, das Gepräge, nach welchem sie (die Beweise) erkannt und bestimmt werden." Aber selbst die von Hrn. J. aus *Cic. de orat. II, 41, 174* zur Erklärung des Wortes angeführte Stelle bringt uns auf eine andere Uebersetzung. *Notae* sind nicht Stempel und Gepräge, woran man die Beweise erkennt, sondern die Zeichen, durch welche man die Quellen auffindet, aus denen man die Beweise hernimmt. Es wäre zweckmäfsig gewesen, wenn an dieser Stelle der Begriff des Wortes *loci*, der in der alten Rhetorik eine grosse Bedeutung hat, etwas genauer erklärt, und nicht mit der blossen Anführung von zwei Parallelstellen wäre abgethan worden. — §. 124 möchte man nach der über *filum* gegebenen Erklärung: „es werde

das Wort nach einer den Römern sehr geläufigen Vorstellungsweise, die Rede mit einem Faden, der gesponnen werde, zu vergleichen, hier und in vielen anderen Stellen so angewendet» glauben, *tenue arg. filum* sei der sich durch die Beweisführung hindurchziehende Faden, wie wir auch sagen: der Faden der Rede. Aber eben diese Bedeutung hat das Wort gar nicht; es ist vielmehr mit *genus dicendi* ganz identisch, und unter *tenue arg. filum* nichts anderes zu verstehen, als eine in schmucklosem Ausdrucke vorgetragene Beweisführung. Hiernach hätte diese Bemerkung, wenigstens um Missverständnisse zu verhüten, etwas anders gefasst werden müssen. — §. 125 ist die Rede von zwei Partieen des Vortrages, welche Cicero *maxime luminosae et quasi actuosae* nennt. Zur Erklärung des Adj. *actuosae* setzt dann Hr. J. hinzu: «deren ganzes Wesen in der *actio* beruht.» Da hätten wir ja beinahe einen *pantomimus* zu erwarten. Es hat aber Cicero die sog. θέσεις und αὐξήσεις im Sinne, in welchen beiden Theilen der Rede ein recht energischer und lebensvoller — denn das ist hier *actuosus* — Ausdruck erforderlich ist, nicht aber alles eben auf die äussere Action ankommt. Die richtigere Erklärung liefert Goeller S. 249. — §. 234. *Demosthenes, cuius non tam vibrarent fulmina illa, nisi numeris contorta ferrentur;* hier übersetzt Hr. J. *vibrare* durch «zucken» mit dem Zusatze: es werde diess Verbum häufig von der lebhaften Rede gebraucht. Jedenfalls muss diess Wort in der Uebersetzung mehr verdeutlicht werden. In der eigentlichen Bedeutung und als V. neutrum bezeichnet es allerdings das rasche Zucken des herabfahrenden Blitzstrahles, oder das der kräftig geschwungenen Lanze. Da diess auf das Auge einen sehr starken Eindruck macht, so kann es im tropischen Sinne nur den gewaltigen Effect bezeichnen, welchen die Demosthenischen Gedankenblitze auf das Gemüth des Hörers oder Lesers machen. Ich möchte daher statt des die Sache nur halb und schwach ausdrückenden Wortes zucken ein anderes, wie z. B. treffen, erschüttern, wählen. Ueberhaupt aber sind *vibrantes* oder *vibratae sententiae* solche, welche viel Kraft und Schwung haben. — Aus dem Commentare zu der Schrift *de opt. gen. or.* hebe ich nur eine Stelle heraus. Zu §. 7. *Est autem tale, quale floruit Athenis; ex quo Atticorum oratorum ipsa vis ignota est, nota gloria.* Hr. J. erklärt sich über diese Worte so: «*ex quo* ist nicht verständlich, da nichts vorhergegangen ist, woraus folge, dass man die Attiker lobe, ohne zu wissen, welches ihre wahre Bedeutung sei.» Der Zusammenhang der ganzen Stelle ist dieser: Auf die Frage, was man unter Atticismus sich denken soll, *id quale sit quaerimus*, antwortet einer von den Neuattikern *tale, quale floruit Athenis;* und in Bezug auf diese Antwort bemerkt Cicero, es folge aus derselben (*ex quo*), dass sie von dem Ruhme der attischen Beredtsamkeit wohl etwas wüssten, ihnen aber das eigentliche Wesen derselben unbekannt sei. Die ganze Schwierigkeit liegt diessmal in einer Abkürzung des Ausdruckes, für welche sich doch unzählige Beispiele anführen lassen; denn *ex quo ipsa vis ignota est* steht statt *ex quo intelligitur, illis vim ignotam esse.*

In dem Commentare zum Brutus machen die Erklärungen der Namen einen Hauptbestandtheil aus, wie diess bei einer literar-historischen Schrift, in welcher die Namen so vieler Redner nicht nur, sondern auch Staatsmänner und überhaupt berühmter Personen angeführt werden, nicht anders sein kann. Doch wünscht man, dass darin etwas mehr Mafs gehalten, und der dadurch gewonnene Raum wesentlicheren und der Erklärung mehr bedürfenden Dingen zugewendet worden wäre. Allgemein bekannte Namen, wie Perikles, Kleon, Alkibiades (die biograph. Notizen aus Plutarch S. 12 füllen eine ganze Columne) oder wie der Triumvir Crassus (S. 105 wird der biographischen Uebersicht noch ein langes Citat aus der Vita des Plutarch zugegeben) sollten entweder gar nicht in eigenen Noten oder nur mit wenigen Worten besprochen werden, wie S. 114 C. Julius Cäsar nur mit zwei Zeilen bedacht wird. Etwas anderes ist es, wenn ein solcher Name weniger bekannt oder auch aus dem Leben einer bekannteren Persönlichkeit ein vereinzeltes Moment aufgegriffen, und das Verständniss der Stelle durch die Erklärung des einen oder des anderen bedingt wird. In diesem Falle nun lässt uns der Commentar des Hrn. J. nicht leicht ohne Rath, und zwar scheint er sich vorzüglich an die Noten von Meyer und die *prolegomena* von Ellendt gehalten und die von diesen mitgetheilten Notizen meistens passend abgekürzt seinem Commentare einverleibt zu haben. Oft ist der eigentlichen biographischen Angabe die eine oder andere bedeutende Stelle aus latein. oder griech. Schriftstellern, worin ein treffendes Urtheil über die in Rede stehende Person enthalten ist, beigegeben worden — eine Einrichtung, welche wir, wenn nur sparsam mit solchen Zugaben verfahren wird, nicht missbilligen wollen, wie z. B. wenn S. 11 bei der Besprechung des Pisistratus das Urtheil Cicero's über ihn *de orat. III, 34* angeführt wird. Auch in den übrigen Bemerkungen sind neben der Ausgabe von Peter die eben genannten von Meyer und Ellendt sorgfältig benutzt worden, diess jedoch so, dass Hr. J. sich durchaus nicht abhängig von seinen Vorgängern macht, sondern überall mit selbständigem Urtheile verfährt und gar manche Stelle in einer von jenen abweichenden Weise behandelt. Wir erlauben uns auch hier einige Puncte anzuführen, in Betreff welcher wir uns mit Hrn. J. nicht ganz einverstanden erklären können. §. 23 haben Ellendt und Meyer in den Worten: *Et dicere enim bene nemo potest etc.* nach dem Vorgange Orelli's durch die leichteste Emendation die richtige Leseart *Etenim dicere* wiederhergestellt. Dagegen zieht Hr. J. das *et* zu dem vorangehenden *studioso*, und nimmt den Ausfall eines Beiwortes an, so dass der neue Satz mit *dicere* beginnt. Aber gerade das, was er für seine Ansicht anführt, spricht für die Wahrscheinlichkeit einer Transposition. Nämlich bei den späteren Schriftstellern war eine Tmesis, wie die von *et* und *enim* sehr üblich; wie viel eher mochte sich ein noch späterer Abschreiber eine solche unbedeutende Veränderung des Textes erlauben. — §. 26 wird bei den Worten *primumque etiam monumentis et literis oratio est coepta emendari*, folgende Erklärung von

mon. und *lit.* gegeben: „diese Worte drücken unser Literatur von zwei verschiedenen Seiten aus: *monumenta,* was um des Gedächtnisses willen aufgezeichnet wird, *literae,* was schriftlich überliefert wird." Aber das eine unterscheidet sich ja nicht vom anderen; denn was des Gedächtnisses wegen aufgezeichnet wird, das wird ja eben schriftlich überliefert, und jede schriftliche Ueberlieferung geschieht ja doch wohl wegen des Gedächtnisses. Warum soll die einfachere Erklärung, welche auch Meyer u. a. festhalten, es komme hier die bekannte Fig. Hendiadys zur Anwendung, und *lit. mon.* sei s. v. a. schriftliche Denkmäler, aufgegeben werden? — In der vielbesprochenen Stelle §. 31: „*Socrates qui subtilitate quadam disputandi refellere eorum (sc. sophistarum) instituta solebat verbis* will Hr. J. durch Ergänzung eines ausgefallenen Beiwortes Rath schaffen. Die früheren Herausgeber bis auf Ellendt haben den Ablativ *verbis* ausgestrichen, nicht nur weil er keinen Sinn gibt, sondern gewiss auch wohl deshalb, weil wir nach stilistischen Grundsätzen kaum annehmen dürfen, dass, da schon ein Abl. instr. *disp. subt.* vorangegangen, Cicero in demselben Satze noch einen zweiten einflicken sollte. Es fragt sich nur, wie das Wort in den Text hineingekommen ist; denn es findet sich in den Handschriften und allen älteren Ausgaben. *Orelli Cic. or att. sel. Verr. IV, 8, 18* meint, hier habe ein Adverbium wie *urbanissime* oder ein ähnliches gestanden, welches durch Abkürzung in *verbis* depravirt worden. Das wahrscheinlichste ist, dass hinter *solebat* ein Adjectiv wie *captiosa* gestanden, und diess durch eine Randglosse *verbis* aus dem Texte verdrängt worden. — §. 31 gibt Hr. J. bei den Worten „*Demetrius primus inflexit orationem*" diese Erklärung: „die Rede von dem natürlichen Gange der Entwickelung ableiten (diess würde jedoch *de flexit* heissen), nach welcher Seite es auch sei, obgleich Verkünstelung, welche daraus hervorgeht, meistens zur Weichlichkeit führt." Und dann wird auf *Quintil. X, 1, 80* verwiesen. Dass Weichlichkeit das wesentliche in dem Begriffe des Wortes ausmacht, hat Hr. J. wohl gemerkt; aber die Erklärung, durch welche er uns darauf bringen will, ist jedenfalls unrichtig. Es ist vielmehr der Ausdruck *inclinare* und *inflectere orationem* aus der Musik entnommen, in welcher man die *vox inflexa* als ein Mittelding zwischen der *vox gravis* und *acuta* betrachtete, und sich darunter die gebrochene und weichliche Modulation der Stimme dachte, welche dadurch entsteht, dass man den hohen und tiefen Ton ineinander schleift. Auch das affectirte Umstimmen des Tones zu solcher Mitte nannte man *flexiones vocis.* Vergl. *Quintil. XI, 3, 168,* und selbst das, was Hr. J. S. 66 zur Erklärung des *inclinatio vocis* gesagt hat. Trägt man diess nun auf die Rede über, so versteht man darunter eine solche, welche der Einfachheit und Kraft entbehrt, und durch Schmuck und Künstelei abgeschwächt worden, in welchem Sinne *Cic. orat. 68. enervare orationem, Quintil. X, 1, 125 frangere* gebrauchen. — §. 51. Bei den Worten: „*omnem illam salubritatem Atticae dictionis et quasi sanitatem perderet*" setzt Hr. J. hinzu: *salubr.* bez. die wohlthuende Wirkung einer gesun-

den Rede auf andere, welche ohne die ihr eigene *sanitas* nicht hervorgebracht werden könne, wornach man glauben möchte, beide Wörter bezeichneten eine und dieselbe Eigenschaft, nur werde sie bei jenem Worte mehr von der Seite ihres Eindruckes, bei diesem mehr von Seiten ihres eigenen Wesens betrachtet. Etwas anders fasst die Sache Meyer zu d. St. *salubritatem videtur spiritum illum nativum et castitatem dixisse, quae coelum Athenarum tenue et temperatum redoleret, cumulum autem perfectionis quasi sanitatem addidisse, id est habitum omnibus numeris absolutum et virili dignitate concinnum*, und fügt dann gleich darauf die höchst unrichtige Uebersetzung hinzu: «die Sicherheit und darf ich sagen die völlige Tüchtigkeit der Attischen Rede.» Andere fanden die Zusammenstellung der beiden Substantive so bedenklich, dass sie, wie z. B. Lambin das erstere Wort nebst *et* gänzlich streichen, oder, wie Ernesti das erstere in *subtilitatem*, oder auch, wie Orelli, das letztere in *siccitatem* verwandelten. Der Unterschied beider Wörter aber ist der, dass *sanitas* den gesunden Zustand, *salubritas* die durch denselben bedingte Frische, Kraft, gesundes Aussehen bezeichnet. Auf die Rede übertragen, bezeichnet *sanitas* mehr die in den Gedanken liegende Verständigkeit und Besonnenheit, ohne welche die *salubritas*, d. i. der schlichte, kräftige, keiner falschen Zuthat bedürfende Ausdruck nicht möglich ist. Daher wird bei *Cic. Brut.* 82 geradezu *sanitas* mit *integritas* verbunden. Der Sinn der Stelle ist also: «der Ausdruck verlor seine ganze Frische, und gleichsam seine innere Gesundheit.» Dass gerade dem letzteren Worte, obgleich es im tropischen Sinne weit üblicher als das erste ist, *quasi* vorgesetzt worden, mag daher gekommen sein, dass Cicero den letzteren Ausdruck als den stärkeren nur annäherungsweise gebrauchen will, so dass er den Sinn erhält: «ich möchte fast sagen.» Es ist möglich, dass Hr. J. unserer Stelle denselben Sinn unterlegt; aber dann ist die Fassung seiner Note ganz ungenügend. — §. 110 übersetzt Hr. J. *solute dicere* durch mit Freiheit reden, und beruft sich dabei auch auf §. 245, wo jedoch die Worte *ad dicendum solutus atque expeditus* eine ganz andere Deutung nothwendig machen. Diess Wort findet sich hier und an mancher anderen Stelle in Verbindung mit *facilis* (§. 280) und Adjectiven von gleicher Bedeutung, und kann also nur als ein Synonym derselben betrachtet werden. Es bezeichnet den, welchem die Zunge gleichsam gelöst ist, welcher leicht und flüssig spricht. — §. 188 ist in den Worten: *eorum qui adsunt mentes verbis et sententiis et actione tractandis* sehr unrichtig erklärt durch: mit Kunst behandeln. Denn die eigentliche Bedeutung des Verbs *tractare*, betasten, handhaben, bearbeiten schliesst durchaus nicht den Nebenbegriff des kunstmäfsigen ein, sondern eher den des starken und nachdrücklichen. Die aus Quintilian angeführte Stelle XI, 1, 85 beweist nur, dass Cicero in der Kunst, auf die Gemüther mächtig einzuwirken (d. i. *animos tractare*), ein grosser Meister gewesen. —

§. 262 erhalten wir zu den Worten: „*nihil est enim in historia pur*[illegible]*a et illustri brevitate dulcius*" die Erklärung: nicht verbrämt, wi[illegible]ie *pura vestis*, *toga*, und es folgen dann einige Beispiele, in denen *puru*[illegible] in der nämlichen Weise den einfachen und schmucklosen Ausdruck[illegible]ck bezeichnet. Aber die der Erklärung weit mehr bedürfenden Worte *il-lustri brevitate* werden gar nicht besprochen. Von der Eigenheit [illegible] mancher Erklärer, das leichtere zu erörtern, und an den nahe dabei lie-[illegible]genden Schwierigkeiten, über die man eben Auskunft erwartet, vorbeizu-[illegible]gehen, hat sich auch Hr. J. nicht ganz frei erhalten. Zum Belege nur ei[illegible] paar Stellen. Wie ist es möglich, dass in den Worten §. 271: *Sic* [illegible] *quaedam et parata singulis causarum generibus argumenta traduntur*[illegible], der Leser den Sinn der Worte *argumenta parata* leicht finde, wenn [illegible] man ihm nicht über die Sitte der alten Redner, auf welche hier angespielt [illegible] wird, einige Auskunft gibt? — §. 287 wird der Leser in dem Satze [illegible]: *at quid est tam fractum, tam minutum, tam in ipsa quam ta-men consequitur concinnitate puerile?* vorzüglich eine Erklärung [illegible] der drei Wörter *fractum*, *minutum*, *concinnitas* wünschen. Das letztere [illegible] nun wird gar nicht besprochen, und zur Erklärung der beiden anderen [illegible] zwei Stellen aus Cicero und eine aus Dion. Halic. vollständig ange-führt. Aber die in denselben enthaltenen Worte: *orat. 67*, *226*. *saltat incidens particulas*, und *ib. 69*, *230*. *infringere et concidere numeros*, oder *Dion. de comp. 18.* εὐγενεῖς ἢ ἀγενεῖς ῥυθμοί, welche die Erklä-rung bieten sollen, bedürfen derselben selbst noch mehr, als das im Texte zur Erklärung aufgegebene. Die Sitte, passende Parallelstellen anzuführen, verwerfe ich gewiss nicht; aber es muss damit so gehalten werden, dass zuerst eine bestimmte und vollständige Erklärung des im Texte vorkom-menden schwierigen Ausdruckes vorangeschickt wird; denn ohne eine solche wird der Leser rathlos sein, und in der Regel nicht einmal wis-sen, worauf es in der Parallelstelle ankommt, und wie er dieselbe zu fas-sen hat. So z. B. bezweifle ich, dass, was §. 162 zur Erklärung des W. *membra orationis* aus *Quintilian* und *Alex.* περὶ σχημ., oder §. 275 aus *Cic. orat. 39* und *de orat., III, 25* zur Erklärung des Ausdruckes *insi-gnia orationis*, ohne alle weitere Erklärung angeführt wird, zu einer voll-ständigen Erläuterung hinreichen werde. — Sehen wir jedoch ab von sol-chen Ausstellungen, wie ich sie hier in Betreff mancher Einzelnheiten ge-macht habe, so müssen wir im ganzen die zweckmäfsige Einrichtung dieser beiden Ausgaben anerkennen, und bezweifeln es nicht, dass Hr. J. bei einer nochmaligen Bearbeitung derselben, wie sie gewiss nicht aus-bleiben wird, die beiden Büchlein zu einer immer grösseren Brauchbarkeit fördern werde.

Wien. C. J. Grysar.

Virgil's Gedichte, erklärt von Th. Ladewig. Leipzig, Weidmann'sche Buchhandlung. 1. Bändchen: *Bucolica* und *Georgica*. (10 Ngr. = 36 kr. C.M.) 2. Bändchen: *Aeneis. I—VI.* (15 Ngr. = 54 kr. C.M.) *)

Die vorliegende Ausgabe gehört der Haupt-Sauppe'schen Sammlung von Schulausgaben an; hierdurch ist ihre Einrichtung hinlänglich bezeichnet. Das günstige Vorurtheil, welches die einzelnen Theile dieser Sammlung mit Recht beanspruchen dürfen, findet bei der vorliegenden Ausgabe des Virgil durch nähere Prüfung des geleisteten seine volle Bestätigung; geschmackvolle Darlegung des Sinnes und Zusammenhanges der einzelnen Stellen, bündige grammatische und sachliche Erklärungen zeichnen dieselbe aus, und insbesondere wird durch sie die Selbstthätigkeit des Schülers nie beinträchtiget, sondern fortwährend rege erhalten. Daher finden wir statt weitläufiger Erklärungen blosse Andeutungen, die Erklärung wird oft in der Form einer vom Schüler zu beantwortenden Frage gegeben, bei einzelnen Stellen wird häufig auf andere ähnliche, aber leichter fassliche Stellen verwiesen, und um die grammatischen Kenntnisse und den Scharfsinn der Schüler zu prüfen, werden ausser der in den Text aufgenommenen Leseart im Commentare andere einzelne Lesearten angegeben. An der kurzen und treffenden Einleitung ist insbesondere hervorzuheben, dass sie eine Menge einzelner Puncte im allgemeinen zusammenfasst und behandelt (Einleit. VII); ferner dass sie sich nicht allein mit den Gedichten Virgil's beschäftiget, sondern auch durch übersichtliche Behandlung einzelner Partieen der römischen Literaturgeschichte eine tiefere Einsicht in das Wesen der römischen Poesie überhaupt darbietet. Ungern vermissten wir bei dem Gesammturtheile über Virgil die berühmte Stelle des Quintilian X. 1. 85, die als das umfassendste Urtheil der Römer über Virgil betrachtet werden kann; zugleich müssen wir uns bestimmt gegen die vom Hrn. Verf. ausgesprochene Ansicht erklären, „dass die Gesänge des Nävius und Ennius, wie sich aus den erhaltenen Resten erkennen lässt, weiter nichts, als versificirte Geschichte waren, und dass diese Dichter der römischen Sprache rohe Gewalt angethan haben (Einleit. XI.)". Diese selbständigen Bildungen des Epos auf römischem Boden können freilich nicht auf den Namen eines kunstgerechten Epos Anspruch machen, jedoch dürfen wir sie nicht zu gereimten Chroniken herabwürdigen. Erfindungsgeist, edler Schwung, der noch aus den Resten erkennbar ist, eine kräftige, blühende, wenngleich noch rauhe Sprache kann ihnen nicht ab-

*) Ueber das erste Bändchen dieser Ausgabe ist bereits von einem anderen Hrn. Ref. im vorigen Jahrgange dieser Zeitschrift (in Verbindung mit der Anzeige der Wagner'schen Ausgaben des Virgil) Bericht erstattet, 1851, S. 381 ff. Bei einem für die Gymnasiallectüre so bedeutenden Dichter wird es den Lesern dieser Zeitschrift nicht unerwünscht sein, dass in der vorliegenden Anzeige über die Fortsetzung dieser Ausgabe noch gelegentlich über einige Stellen des ersten Bändchens Bemerkungen gegeben sind. D. Red.

gesprochen werden; zumal da zu der Zeit die Sage und die aus ihr entsprungenen Volkslieder im Munde des Volkes lebten.

Hinsichtlich der Kritik des Textes bemerken wir, dass der Herr Verf. sich an die Ausgabe Wagner's angeschlossen hat; jedoch hat er im zweiten Bändchen den Text an einigen Stellen durch Aufnahme anderer Lesearten und Conjecturen selbständig gestaltet. Insbesondere hat der Hr. Verf. mehrere Lesearten des *codex Mediceus* in den Text aufgenommen. Von einzelnen Stellen, an welchen Ref. der Texteskritik des Hrn. Verfs. nicht beistimmen kann, sei es erlaubt, nur einige näher zu bezeichnen: *E. 1, 59* war die Leseart einer Handschrift: *in aequore,* die eine blosse Conjectur zu sein scheint, nicht der Vulgata: *in aethere* vorzuziehen, da ja diese durch den Sinn: «eher sollen Thiere Wohnsitze, die ihrer Natur widersprechen, aufsuchen,» hinreichend gerechtfertigt ist. — *G. I, 415* bedürfen wir nicht der Conjectur *divinius* statt *divinitus*; denn nach Wagner's richtiger Bemerkung ist *divinitus* dem *rerum fato* entgegengesetzt; dass aber die Götter den Thieren eine prophetische Kraft verleihen können, wird vielfach durch einzelne Mythen bestätiget. — *A. II, 290* ist wohl der Parallelstelle *Il. XIII, 772* wegen noch nicht *alta* statt *alto* zu schreiben, vergl. v. 410. — *A. III, 319* können wir auch nicht mit dem Hrn. Verf. *Andromachen?* gegen die Lesart der besten Handschriften: *Andromache* lesen, da ja auch in den Worten: Hektor's Andromache bist du Pyrrhus Genossin? mehr ein inniges Mitleid, als ein harter Vorwurf sich ausspricht. — *A. III, 339* sind die Verse 339 und 340 mit Klammern bezeichnet, ohne dass etwas näheres im Commentare bemerkt wird; zudem lesen wir in dem Verzeichnisse der Abweichungen von dem Texte der Wagner'schen Ausgabe (B. 2, S. 204) statt: *quem — parentis, quae — parentis.* — *A. III, 626* nimmt der Hr. Verf. die Conjectur Peerlkamp's *lumina* statt *limina* an; ob aber überhaupt hier *lumina* für *cerebrum* stehen kann, ist eine andere Frage. Ref. meint mit den besten Handschriften: *aspersa* statt *exspersa* lesen zu müssen. — *A. IV. 435* nimmt der Hr. Verf. nach älteren Ausgaben die Conjectur *ora* statt *pro* an, welche nach unserer Ansicht nicht nothwendig ist. «Diese letzte Gunst erflehe ich: o erbarme dich der Schwester! Verschaffst du sie mir etc.» — *Aen. IV, 471* wird nach Hildebrandt's Vorgange *saevis* statt *scaenis* geschrieben; aber Wagner's treffliche Erklärung lässt uns an der Vulgata festhalten.

Was die Anmerkungen anbetrifft, so lag es in der Natur und dem Zwecke der vorliegenden Ausgabe, dass der Hr. Verf. die Arbeiten seiner Vorgänger (namentlich Wagner, Voss, Jahn, auch die Anmerkungen von Jacobs) benützen und das beste aus ihnen aufnehmen oder dem Zwecke des Schulgebrauches anpassen musste. Der Hr. Verf. erklärt diess auch in dem Vorworte, und es wäre demnach kaum nöthig gewesen, bei ein paar wörtlich entlehnten Stellen (*A. I, 637. IV, 316*) nach der sonstigen wohlbegründeten Sitte den Namen ihres Verfassers ausdrücklich beizufügen. Einzelne Erklärungen meint Ref. bestreiten zu müssen. So

wären *G. III. 257* bei Anführung der Stelle von *Plinius Hist. nat. VIII, 78* mehr die Worte: *indurantes attritu arborum costas* als: *lutoque se tergorantes* hervorzuheben gewesen. — *G. IV, 22* ist «*vere suo*» durch: «in dem ihnen erwünschten Lenze» nicht genügend erklärt, indem hierdurch dem pron. poss. eine nicht in ihm liegende Bedeutung gegeben wird. Vergl. die Anmerkung von Voss. — *G. IV, 119* ist der in *forsitan* liegende Gedanke durch: «wenn ich fände, dass sich der Gegenstand anziehend behandeln liesse,» nicht richtig angegeben. Man vergleiche v. 147: *spatiis exclusus iniquis*. — *A. I, 19* meinen wir nicht *progeniem* von *populum* scheiden zu müssen, da ja sonst *hinc* unerklärt bleibt. Vergl. die Anmerk. Wagner's. — *A. I, 455* ist die Ergänzung von *certantes* ohne alle Analogie. Vielleicht würde besser der Sinn entsprechen: Aeneas bewundert, wie Künstlerhände solche, die menschliche Kraft fast übersteigende Werke schaffen können. — *A. I, 544* würde Ref. es vorziehen, *iustior* mit *pietate* zu verbinden; denn *iustitia* und *pietas* sind nicht widersprechende Begriffe, und eine Ergänzung des *nec* im ersten Gliede ist bei der genauen Verbindung von *nec pietate, nec bello* nicht wahrscheinlich. Die Stelle *Caes. b. c. III, 7, 1* kann hier nicht als beweisend gelten.— *A. IV, 471* bemerken wir, dass, wenn die Anmerkung des Servius begründet ist, der Vers 470 von Virgil mit Beziehung auf eine Stelle der Bakchen des Nävius, welche dem 471. Verse der Bakchen des Euripides entsprach, gedichtet wurde. — Ueber einige andere Stellen nur eine kurze Bemerkung: *G. II, 285* ist *inanem* vielleicht proleptisches Prädicat. — *G. III, 369* stimmen die Worte: «an ein plötzliches Ungewitter in den wärmeren Monaten» schwerlich mit *pruinis* und *mole nova* zusammen. — *A. I, 82* kann Ref. der Erklärung: «er schiebt den Berg auf die Seite» nicht beistimmen. Vergl. die Anmerk. Heyne's. — *A. II, 121* muss doch ein *litari* im Gedanken zu: *cui fata parent* ergänzt werden, und die Vergleichung mit den Worten Schiller's: «da kroch es heran» ist unpassend. — *A. II, 219* ist *capite* dichterische Enallage. — *A. II, 538* wird *media iam morte* mit: «obgleich er bei dem Todeskampfe des Polites zurückgehalten wird» erklärt. Wir bezweifeln, ob die Worte diesen Sinn haben können. — *A. III, 47* wird *ancipiti formidine* durch «zwiefache Furcht» erklärt; richtiger Wagner: «die Furcht, die zu keinem bestimmten Entschlusse kommen lässt.» — *A. V, 6* werden die Worte: «*magno polluto amore*» auf die Entweihung der Liebe Dido's zu Sychäus bezogen, wogegen der Zusammenhang streitet, abgesehen davon, dass Virgil dann *connubio* geschrieben haben würde. — An einzelnen Stellen hätte der Hr. Verf. mit Vortheil auf andere Stellen verweisen können; so bei *G. I, 59* auf *G. III, 125*; bei *G. I, 314* auf *G. I, 151*; bei *G. I, 150* auf *E. 5, 73*; bei *G. II, 319* auf *E. 9, 40*. *A. I, 591*; bei *G. II, 64* auf *E. 7, 62* u. s. w. Sehr zweckmäfsig findet Referent, dass der Hr. Verf. bei den einzelnen Versen der Aeneis auf die entsprechenden Stellen Homer's verwiesen hat; nur an wenigen Stellen ist diess vernachlässiget worden (z. B. bei *A. I, 40*, wo auf *Od. δ. 497*, bei *A. I, 65*, wo auf

Od. x, 21 verwiesen werden konnte). — Die Form der Anmerkungen, an denen fast durchweg bündige, treffende Kürze anzuerkennen ist, dürfte nur in einigen wenigen Fällen der Vorwurf der Weitläufigkeit treffen, z. B. *G. II, 528. A. I, 16. I, 79. I, 100* (wo über die Bedeutung von „*iacet*" die Anmerkung Wagner's zu vergleichen ist); so sind auch unwichtig die Parallelstellen *A. I, 703. G. IV, 563,* und unbedeutend einige in Frageform gegebenen Erklärungen, z. B. *G. I, 45. G. III, 2. A. I, 285* u. s. w.

Schliesslich müssen wir nur noch bedauern, dass in die Ausgabe sich ziemlich viele Druckfehler eingeschlichen haben, welche, mit Ausnahme der auf den ersten Seiten des ersten Bändchens befindlichen, keine Berichtigung erfahren haben. So werden die Verse der ersten Ekloge, indem der als unecht verworfene Vers 18 immer mitgezählt wird, durchgängig falsch citirt. So lesen wir zu *G. I, 4* das Citat *G. III, 405* statt *403* (welcher Druckfehler sich auch in der Wagner'schen Ausgabe findet); zu *G. II, 475* das Citat *E. 2, 61* statt *62*; *G. IV, 280 papulaque* statt *pabulaque*, *A. I, 684. δηλοῦν* statt *δολοῦν*, *A. III, 685 lecti* statt *leti* u. s. w. Besonders viele Druckfehler enthält das Bd. II, S. 204 gegebene Verzeichniss der Abweichungen von dem Texte der Wagner'schen Ausgabe, z. B. IV, *201. aetcrnas* (W) liess: *aeternas* (W); *IV, 527 silenti* (*Th*) lies: *silenti*, (*Th*); *V, 581. deduactis* l: *deductis* u. s. w. Als Versehen bezeichnen wir: *A. I, 211*, wo *diripiunt* als Leseart der Wagner'schen Ausgabe angegeben wird, während wir dort *deripiunt* lesen; *A. IV, 512*, wo nach Jahn die Schreibart *nox* angenommen wird, während im Texte doch *Nox* geschrieben ist u. s. w. Man darf erwarten, dass derlei kleine Versehen bei einer zweiten Auflage, welche von dieser so brauchbaren und empfehlenswerthen Schulausgabe bald zu hoffen ist, gänzlich beseitiget werden.

Nicht in gleichem Maſse würde Ref. eine andere vor kurzem begonnene Ausgabe des Virgil zum Schulgebrauche empfehlen, nämlich:

Virgil's Gedichte, lateinischer Text mit deutschen Anmerkungen von Dr. Wilh. Freund. Breslau, Kern. 1852. 1 Bändchen. *Aeneis I — VI.* — 10 Ngr. = 36 kr. C.M.

Obwohl die Ausgabe, was bündige grammatische Erklärungen und die genaue Beobachtung des Virgil'schen Sprachgebrauches anbelangt, manches verdienstliche enthält, so vermissen wir doch fast durchgehends eine klare Darlegung des Sinnes und Zusammenhanges der einzelnen Stellen. Insbesondere müssen wir tadeln, dass die Selbstthätigkeit des Schülers wenig in Anspruch genommen, vielmehr durch die häufigen lateinischen Paraphrasen sehr beschränkt wird. Sonst bietet die Ausgabe weder in dem Texte, noch in der Erklärung etwas neues und eigenthümliches dar.

Prag. Dr. K. Schenkl.

Ueber den lyrischen Standpunct bei Auffassung und Erklärung lyrischer Gedichte. Von Heinrich Bone, Professor an der Rheinischen Ritter-Academie zu Bedburg. Paderborn, 1851. Verlag von F. Schöningh. — 26 S. 4.

Diese kleine Abhandlung ist aus dem Programme der Rheinischen Ritter-Akademie zu Bedburg für 1851 besonders abgedruckt. Obwohl an Umfang gering, ist sie an Inhalt doch für die Schule von Bedeutung. Der Herr Verfasser, in der Schulwelt bekannt durch sein „deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, zunächst für die unteren und mittleren Classen der Gymnasien, mit Rücksicht auf schriftliche Arbeiten der Schüler (Sechste vermehrte Auflage. Köln, 1849. Du Mont-Schauberg)", hat sich zum Gegenstande seiner Erörterung ein ganz specielles Thema gewählt, das für jeden mit der Erklärung classischer Lesestücke beschäftigten Lehrer von um so grösserem Interesse ist, als gerade die lyrische Dichtungsart in dieser Beziehung besondere und eigenthümliche Schwierigkeiten bietet. Welches Gewicht der Herr Verfasser auf die lyrische Poesie, als vielseitiges Bildungsmittel, legt, und wie er als solches sie benützt wünscht, erhellt aus den Bemerkungen, die er in der Einleitung zu seinem Lesebuche über den poetischen Theil desselben (S. XIV. XV), vorzugsweise mit Bezug auf die Lyrik, macht, und die er mit den Worten schliesst: „Ich halte aber auch gerade die lyrischen Gedichte für diejenigen, welche durch Reproduction von Seiten des Lehrers alle die schönen Wirkungen der Poesie auf den Geist der Jugend am reinsten ausüben können." — Diese Möglichkeit nicht nur nachzuweisen, sondern auch an einem Cyclus wohlgewählter Beispiele praktisch zur Wirklichkeit zu gestalten, ist die Aufgabe, die der Herr Verfasser in seiner vorliegenden Abhandlung sich gestellt und mit eben so viel Phantasie und Gemüth als Geschmack und Scharfsinn gelöst hat.

Referent erlaubt sich die Hauptgedanken des Herrn Verfassers, grösstentheils mit dessen eigenen Worten, hier zusammenzustellen.

Jede ächte Lyrik, jedes ächte Lied erfüllt, wie jedes Kunstwerk. die nothwendigen Bedingungen seines Verständnisses in sich selbst. Unmittelbar aus dem Liede selbst also den lyrischen Standpunct nach aussen und innen aufzubauen ist die wahre Aufgabe des Erklärers, oder mit anderen Worten: dem Lehrer, als Erklärer eines lyrischen Gedichtes, liegt es ob, den lyrischen Standpunct zu ermitteln und seinen Schüler auf diesen Standpunct zu erheben. Es fragt sich somit, was der Herr Verfasser unter dem Ausdrucke „lyrischer Standpunct" versteht. Er verdeutlicht diesen Begriff durch mehrfache Umschreibungen. Lyrischer Standpunct ist ihm die Situation, die dadurch nothwendig gewordene Ergiessung des Herzens, somit die Wahrheit dieses Ergusses; er versteht also darunter denjenigen Punct, von dem aus ein Lied am klarsten verstanden und am wärmsten nachempfunden wird, von dem aus der Ursprung und die Umgebung desselben erneuert, von dem aus es, so zu sagen, nachgedichtet d. h. aus uns wie-

dergeboren und so unser Eigenthum werden kann, von dem aus dasjenige, was der einzelne (der Lyriker) ausspricht, zum allgemeinen menschlichen Symbole, verständlich für alle wird, von dem aus man in das Gedicht hineinsteigt und aus ihm selber herausempfindet und schauet. Der lyrische Standpunct ist derjenige Gesichtspunct, von dem aus erfasst das Lied zu einer inneren Nothwendigkeit wird.

Sache des Erklärers ist es daher, äusserlich und innerlich, durch Erweckung von Anschauung und durch Erregung von Stimmung denjenigen Augenblick vorzuführen, wo das Lied nicht etwa als zufällig, sondern als eine Art von Nothwendigkeit erscheint, und so, in der stillen Werkstätte der Muse, in dem Herzen des Sängers angekommen, erkennen zu lassen, wie gerade diese Gedanken, diese Anschauungen, diese Wendungen und Uebergänge, kurz dieses ganze Gebilde, das durch das Wort in die Erscheinung tritt, demjenigen, was im Inneren vorgeht, dem an sich unaussprechlichen Gefühle entspricht, oder vielmehr ihm wie einem Kerne entwächst, wie einer Quelle entströmt.

Der lyrische Standpunct ist demnach dem Herrn Verfasser ein äusserer und ein innerer.

Die Situation aus dem Liede aufbauen, wie das Lied an ihr sich aufgebaut hat, ist ihm der äussere lyrische Standpunct.

Die Vermählung des Herzens mit diesem Aeusseren, aus innerem Drange, voll inniger Wahrheit, gibt den inneren, den wahren lyrischen Standpunct.

Bei jedem lyrischen Gedichte fragen zu wollen: „Was für eine Idee ist in diesem Liede zur Darstellung, zur Anschauung gekommen? wäre, nach des Herrn Verfassers Ansicht, höchst unpassend. Allerdings ist in einem lyrischen Gedichte auch eine Idee verkörpert; aber die Idee war nicht vor dem Liede da; sie hat weder den Geist noch das Herz des Dichters bewogen oder bewegt zu sogenannter dichterischer Darstellung; sondern das Lied ist aus der Situation in Verbindung mit dem reinen Herzen des Dichters erzeugt und geboren, und ist nur dadurch ein unergründliches Lebendiges geworden. Mag ein anderer eine andere, und ein und derselbe diese und jene Idee sich entgegenleuchten sehen; das Lied bewahrt seine Natur, und diese ist mehr als Idee, sie ist eine Quelle von Ideen; und gerade die wahrste, bedeutsamste und einheitlichste Idee liegt dabei oft am verstecktesten, eben weil sie nicht eine nach aussen hin gewollte, sondern eine mit dem ganzen Gebilde nach Inhalt und Form seelenhaft vereinigte ist. Freilich kann auch der Lyriker eine Idee als solche zum Gegenstande seines Gesanges haben; dann aber ist dieselbe nicht mehr das, was man gewöhnlich die Idee des Gedichtes nennt, sondern sie bildet gleichsam den äusseren Standpunct des Liedes, sie wird zu einem Objecte, das erfasst und erfassend dem Liede sein Dasein gibt, welches dann selbst wieder ein unerschöpfliches Lebendige sein muss; diese mehr rhetorische und didaktische Richtung zeigt sich besonders bei Schiller, während der reinere Dichtergenius in der ersten Weise sich bewährt, wie bei Goethe.

Diese Ansichten sucht der Herr Verfasser an fünf lyrischen Gedichten praktisch zu entwickeln. Er wählte dazu das Danklied der Israeliten nach dem Durchzuge durch das rothe Meer (Moses 2, 15), als das älteste Lied, das kleine lyrische Impromptu: Im Mai, von Matth. Claudius, das Lied des Harfenspielers aus Goethe's Wilhelm Meister, den kürzesten der Psalme, nämlich den 116, und einen christlichen Hymnus an den heil. Geist. Der Hr. Verfasser hat, wie er §. 6 (nicht 3) S. 24 sagt, absichtlich und wohlbedacht gerade diese Lieder vorgeführt und zusammengestellt, weil sie ihm, bei der grossen Verschiedenheit ihres Charakters, vermöge welcher sie das ganze Gebiet der Lyrik, nach seinen äussersten Gränzen zu, berühren, die Gelegenheit darboten, den allgemeinen Gegenstand seiner Abhandlung in unmittelbarer Anwendung zur Anschauung zu bringen. „Der Gesang des Moses nämlich knüpfe sich an ein bestimmtes Ereigniss, das seine lyrische Gewalt in sich selber trug, und biete dadurch am klarsten und fühlbarsten einen Standpunct für lyrische Auffassung und Nachempfindung aller solcher Lieder, welche aus bestimmten, momentanen Ereignissen ihre Anregung empfangen. Das Mailiedchen dagegen gebe bloss eine Stellung in der Natur an, ohne besonderes Erlebniss, und sei somit geeignet, für alle Situationen in Natur und Leben die lyrische Berechtigung zu vertreten und die Bedeutung des lyrischen Standpunctes für solche Lieder an sich erproben zu lassen. Das Lied des Harfners spiegele, ohne irgend etwas bestimmtes Aeussere als Grundlage zu bieten, ja absichtlich es wie ein Geheimniss verhüllend, die ganze Welt des Inneren, so dass wir von dem lyrischen Standpuncte, den die Worte uns aufbauen, kaum wieder wegkommen können, um der unerschöpflichen Aussicht willen, die er darbietet. Der kürzeste Psalm führe, unter ähnlichem, oder noch auffallenderem Mangel einer bestimmten äusseren Veranlassung, aus der Versunkenheit in den Abgrund des von Gott losgerissenen Ich's uns hinan bis zu der überschwänglichen Höhe in unserer Verbindung mit Gott. Der christliche Hymnus endlich verschmähe jeden persönlichen Standpunct, singe einzig aus der christlichen Seele als solcher und erklinge in einer Welt, wo nur das Auge des Glaubens schaut, und Hoffnung und Liebe in ewigem Gesange sich bewegen." So sei, diese Stufen der lyrischen Standpuncte hinan, der ganze Mensch vorgeführt zuerst an der Hand der göttlichen Führung in allem, was geschah und geschieht; sodann inmitten dessen, was um ihn ist und bleibt; ferner mit seinem Ich, seinem innersten Seelenleben, sowohl in der schrecklichsten Verlassenheit, als in einem alle Völker einladenden Frohlocken; und endlich die Vollendung aller reinen Menschheit in Christo und seinem Heile.

Die Art und Weise, wie der Hr. Verf. diese Gedanken durchführt, zeugt von einer seltenen Gabe der Auffassung und Erklärung, von dem klarsten Verständnisse, von dem tiefsten Eindringen in den Geist der Lyrik überhaupt, so wie der erklärten Gedichte insbesondere. Nichts entgeht ihm; das scheinbar unbedeutende wird in seiner Beziehung zum ganzen

ihm ein bedeutendes; jede Wendung, jede Nuance gibt ihm Anlass, die Situation zu lebhafterer Anschauung zu bringen und dadurch den Leser oder Hörer in die Empfindung und die daraus hervorgegangene Betrachtungsweise des Dichters hineinzuversetzen. Dass eine solche Erklärungsweise in's breite sich verlaufen müsse, ist natürlich, und der Hr. Verf. selbst hat den Vorwurf, der ihm von dieser Seite aus gemacht werden könnte, vorausgesehen. — „Die Fülle des Liedes," sagt er, „besteht eben in dem unaussprechlichen und in dem unausgesprochenen, und die Erfassung des lyrischen Standpunctes soll uns eben befähigen, jenes unausgesprochene nach Kräften zu ersetzen, und jenes unaussprechliche nach Wahrheit zu empfinden. Daher mag die volle Erklärung eines lyrischen Gedichtes immerhin etwas an sich tragen, was der unwillige einer „Brühe" vergleichen möchte, worauf das Lied selber schwimmen gemacht wird; was hilft's? der Zuguss ist nöthig, um das Lied heraufzubringen aus der Tiefe. Edler und wahrhafter dürfte es sein, wenn wir das Lied einem Diamant verglichen und die rechte Auffassung und Erklärung dem Lichte, worin es seinen verborgenen Werth erst kann leuchten lassen."

Diess gilt in ästhetischer Beziehung; in der Schule wird eine solche Ausdehnung der Exposition, ein so allseitiges Sturmlaufen, möchte ich sagen, auf die Erregbarkeit und Empfänglichkeit des Lesers oder Hörers nicht unbedingt anwendbar sein. Abgesehen davon, dass die Gabe, so tief einzugehen in jedes lyrische Gedicht und dessenungeachtet nichts als das wesentliche zu berühren, nur wenigen Lehrern eigen sein dürfte, würde für eine so eingängliche Erklärungsmethode in der Schule schon die physische Zeit nicht ausreichen; einen wenn auch beschränkten Cyclus von lyrischen Gedichten auf diese Weise durchzumachen, gleichsam zum Muster, wie man lyrische Gedichte in der Privatlectüre zu behandeln habe, hiesse den Schülern beinahe denjenigen Grad von geistiger Elasticität schon in vorhinein zumuthen, zu dem der Hr. Verf. durch seine Methode sie erst erheben will. Dass übrigens durch gelegentliche Anwendung derselben, insoweit Zeit und Umstände es zulassen, unendlich viel zum wahren Verständnisse der lyrischen Poesie und überhaupt zur geistigen Ausbildung der Schüler beigetragen werden könne, unterliegt keinem Zweifel.

Eine zweite Frage, die jedoch der besonderen Art der Auffassung, um die es sich handelt, nicht entgegensteht, weshalb auch der Hr. Verf. sie gar nicht berührt zu haben scheint, wäre diese: ob nicht seine Erklärungsmethode zu individuel sei und es nahe lege, manchem lyrischen Gedichte eine Auslegung unterzuschieben, die der Dichter von dem Standpuncte aus, auf dem er sich befand, als er das Lied sang, gar nicht beabsichtigte? Denn auch im lyrischen Gedichte, nicht als entstehendem, sondern als fertigem, liege etwas objectives; die Subjectivität des Dichters werde, wenn sie als ein ausgesprochenes dem Leser vorliegt, für diesen zum Objecte; ein Standpunct, auf dem man den Leser erhebt, werde daher, wenn er nicht mit dem Standpuncte coincidirt, den der Dichter im Momente des Schaffens inne hatte, zu einem falschen, und das an sich wahre

Lied, von einem solchen unterschobenen Standpuncte aufgefasst, zu einem unwahren. In streng logischer Beziehung lässt sich das freilich nicht läugnen; allein in ästhetischer ist jeder Standpunct der wahre, zu dem sich zu erheben das Kunstwerk dem Beschauer, Hörer oder Leser ungezwungenen Anlass gibt. Darin liegt eben die göttliche Gewalt des Genie's, dass es unwillkürlich weiter trifft als es gezielt. Es ist diess die heilige Naivetät der Kunst, die „in Einfalt übt, was kein Verstand des Verständigen sieht." — Der Dichter bläst, von innerem Drange beseelt, ein Fünkchen an, um seine düstere Stube zu erhellen, und siehe da! bis zum fernsten Saume des Horizontes steht plötzlich die ganze Landschaft im lichten Scheine der Verklärung. Wer möchte dann eine Erklärung unwahr schelten die jenen weitleuchtenden Schimmer in's Auge fasst und nicht das Fünkchen, von dem er ausgegangen ist? Die grosse, für den Menschengeist so erhebende Erfahrung, dass das Wort des Dichters oft seiner Zeit vorauseilt, dass es nach einem Jahrtausend zutrifft, als ob es eben im Momente der Gegenwart entstanden wäre, dass es dem individuelsten Unglücke Trost gewährt, der individuelsten Seelenwonne Ausdrucke leih u. s. w. wäre nicht zu erklären, wenn man ihm nicht eine Kraft und Dehnbarkeit zuschriebe, die weit über die Gränzen der ursprünglichen Conception hinausreicht. Ref. hält daher keine Erklärung für unwahr, die innerhalb des Bereiches der Dichtung liegt, sollte gleich es factisch sich nachweisen lassen, dass sie ausser allem Verhältnisse zur wirklichen Intention des Dichters steht. Ueberhaupt gäbe die Erörterung des Verhältnisses der historischen Erklärung dichterischer Productionen zu der ästhetischen Stoff zu einer interessanten Abhandlung.

Als eine besondere Eigenthümlichkeit des Hrn. Verfassers, die von seinem hohen sittlichen Ernst und seinem wahrhaft religiösen Sinne Zeugniss gibt, ist hervorzuheben, dass er in allen seinen Erklärungen als festen Augenpunct, nach dem er die Höhen und Tiefen der Lyrik misst, das Christenthum vor sich hat. Das eben bemerkt er (S. 16) «ist die wahre Grösse und man könnte sagen, das göttlich prophetische aller ächten Poesie, dass sie, wenn auch nicht unmittelbar, ja vielleicht scheinbar entgegengesetzt, doch in ihrem innersten Gehalte stets zur Verherrlichung des Christenthums dient und zu ihm hinüberleitet.» — und schon früher (S. 11) mit Bezug auf Horaz: — «man lebe sich nur in die einzelne Ode hinein, lasse sich von ihrer Individualität umfangen und durchhauchen, und man wird immer in neuer Weise Licht und Wärme empfangen, worin jeder nach dem Mafse seiner eigenen Sittlichkeit und nach dem Gehalte seiner eigenen Weltanschauung sich klären und heben kann, selbst aus Liebesgedichten in christliches hinein, wie Balde und so viele Nachahmer heidnischer Muster; denn Sittlichkeit und Religion soll man mitbringen, nicht holen wollen, so in der Natur und so in der Kunst."

Indem so der Herr Verfasser sein Hauptthema mit klarem Bewusstsein seines Zweckes ziemlich erschöpfend durchführt, ergreift er noch hie und da die Gelegenheit *einzelne* Bemerkungen nebenhin einzustreuen z. B.

über Pindar (S. 7), über die sogenannte „Ideenpresse" (S. 11), über die Lyrik der Betrachtung (S. 19), über den eigentlichen Charakter des Kirchengesanges (S. 20—22) u. s. w. Dem Beisatze auf dem inneren Titel des Programmes: „mit besonderer Rücksicht auf Horaz" entspricht der Herr Verf. durch einige vor- und beiläufige Hindeutungen; die Erklärung einer Reihe Horaz'scher Oden, so wie allgemein theoretisches nebst allgemein praktischem über den lyrischen Standpunct behält er einer späteren Gelegenheit vor.

Jedenfalls liefert das Programm des Herrn Verf's., so kurz es ist, ein Ergebniss, das die vollste Beachtung verdient und einen belehrenden Wink gibt, wie schwierig die richtige Erfassung und Erklärung eines lyrischen Gedichtes ist, und wie wenig dazu geeignet derjenige Lehrer wäre, der da meinte, zwischen umfangreicheren epischen oder dramatischen Lesestücken sei so ein kleines Liedchen eben gut als leicht abzufertigender Lückenbüsser, während doch — wie Novalis sagt — „die beste Poesie uns ganz nahe liegt, und ein gewöhnlicher Gegenstand nicht selten ihr liebster Stoff ist."

Wien. J. G. Seidl.

Publ. Virgilia Marona spisy básnické. Z latiny přeložil Karel Vinařický. Spisů musejních číslo XL. V Praze v komisí knihkupectví V. Řivnáče. 1851.

Nicht mit Unrecht pflegt die prosodische Beschaffenheit der böhmischen Sprache zu den hauptsächlichsten Vorzügen derselben gerechnet zu werden. In der That geht das eigenthümliche der antiken Metrik allen Sprachen ab, deren Versbau auf dem blossen Wortaccente beruht. Von dieser Fähigkeit den Versbau der Alten nachzubilden, welche das Böhmische vor den meisten lebenden Sprachen auszeichnet, hat man bereits mehrfach Gebrauch gemacht. Es gilt als allgemein anerkannt, dass gerade der in der Ueberschrift genannte Uebersetzer des Virgil, Herr Vinařický, in der Nachbildung des classischen Verses der grösste Meister ist; er wird als der Künstler gefeiert, der mit wunderbarem Talente den bildsamen Stoff seiner Muttersprache in die fein geschnittenen Formen namentlich des epischen Hexameters und des elegischen Distichons, zu giessen im Stande sei.

Obschon Referent an die bekannte Connivenz in der Beurtheilung čechischer literarischer Leistungen gewöhnt ist, so glaubte er doch bei so allgemein und selbst von kundigen ausgesprochenen Bewunderung immerhin auf eine wahrhaft bedeutende Erscheinung rechnen zu dürfen, und er nahm daher mit grosser Erwartung die Uebersetzung des Virgil von Hrn. Vinařický zur Hand, als ihm dieselbe unter den von der Matice česká im Jahre 1851 vertheilten Schriften zukam. Diese Arbeit entsprach jedoch den gehegten Erwartungen keineswegs. Es zeigt sich in ihr zwar eine bei anerkennenswerther Wörtlichkeit dennoch durchgeführte Leichtig-

keit der Diction, und viele Verse sind in der That so beschaffen, dass sie vom Kenner der alten Metrik mit wahrem Genusse gelesen werden, daneben aber nehmen sich andere zahlreiche Verse desto übler aus, ja es kommen Zeilen vor, die wirklich den Namen von Versen nicht verdienen. Gleich der Anfang der Aeneis, der früher bereits erschienen war, und der daher unter die gefeilteren Theile der Uebersetzung gerechnet werden muss, zeigt dergleichen; auf den feineren Bau des Verses, auf Cäsur, ist zu wenig Rücksicht genommen, durch einen über die Gebühr sparsamen Gebrauch des Spondeus leidet die Würde des Verses, der dadurch monoton wird. Ja sogar die Prosodie, diese Grundbedingung des metrischen Verses wird sehr oft nicht beachtet, namentlich werden Kürzen in zahllosen Beispielen lang gebraucht, gelegentlich auch die stärksten Positionslängen kurz, so dass man nicht selten erst nach einigem hin- und herlesen herausfindet, wie der Uebersetzer die vorliegende Sylbenreihe denn eigentlich gerechnet habe.

Folgende, den ersten paar Seiten der Uebersetzung der Aeneis entnommene Proben führe ich zum Belege des gesagten an:

V. 1. Zbroj a mužē zpívám a. t. d. gegen die im Böhmischen wie im Lateinischen ungehörige Verlängerung auslautender Kürze durch mehrconsonantigen Anlaut des folgenden Wortes, wodurch unzählige, dem Tonfalle der Sprache ganz zuwiderlaufende Ancipites entstehen, habe ich mich bereits erklärt in der Anzeige von Šohajs Uebersetzung der Antigone. Jahrg. 1851, pag. 726. Aehnliche, zahlreiche Fälle im folgenden übergehe ich.

V. 2. v Italii stíhán osudēm u Lavínĕ se dostal; in osudēm u ist das kurze *e* lang gebraucht. Es wäre wünschenswerth auch die langen Vocale der lateinischen Wörter als solche durch einen Accent bezeichnet zu sehen, wie diess die böhmische Schreibweise fordert.

12. Dávné město bylō — osadou vystāvěno Tyrskou; bylō-osadou, kurze Silbe anstatt einer Länge, und noch dazu ein unschöner Hiatus zweier gleichen Vocale; in vystāvěno ā lang gebraucht, während es doch kurz ist.

13. Karthágō, proti Italiī a podál Tiberinskè, Italiī, *i* ist aber kurz.

15. jež prý Juno nadē všeliké si ōblíbila zemĕ; ōblibila, *b* und *l* gehören verschiedenen Sylben, ursprünglich selbst verschiedenen Worten an, *o* muss also lang sein.

18. tehdáž mēla jīž o to péči; jīž o, *i* ist aber kurz.

20. uslyšelā Tyrské, *a* ist kurz.

22. přijde k zahlazení Lybyē; jak upřádaly Parky; Libyē, *e* ist kurz.

26. z pāměti nezmizelȳ; hlubočē vryt jí v duši zūstal; pāměti hat kurzes *a*.

30. Trojské, zbytky z rukou Danaů a krutého Achilla, diesen Vers vermag ich nicht zu scandieren, denn | zbytkȳ z ru | anzu-

nehmen ist unmöglich, da das s vor einem folgenden consonantisch anlautenden Worte die allerstärkste Position macht; s bildet ein Wort für sich, ursprünglich hatten diese einconsonantigen Worte sogar auslautenden Vocal, demnach ist die so hervorgebrachte Verlängerung vorhergehender Kürze eine sehr starke.

31. stále zaháněla od Laciā tak léta zě drahná; Lacia hat kurzes auslautendes *a*.

34. Sotva že dále na vod rovině z hledu zĕmě Sikulské; země hat kurzes *e*.

37. k sōbě so dí: Zmožená-li upustím záměru svého sobě hat kurzes *o*; diesem Verse fehlt die im Lateinischen bewahrte Cäsur nach der Arsis des vierten Fusses, wodurch erst der Vers wahrhaft schön wird: haec secum: mene incepto desistere victam.

40, 41, 24 substituiren, wie viele andere, der Hauptcäsur des Originals Nebencäsuren; V. 41 z. B. lautet: jen pro zločin syna Oileva, bezbožného Ajaxa; der lateinische dagegen hat ausser den Cäsuren nach der Arsis des zweiten und vierten Fusses noch die Hauptcäsur in schwächerer Weise, ist also ein sehr schöner Vers: unius ob noxam et furias Aiacis Oilei, der böhmische nur die Caesur nach der Arsis des zweiten Fusses.

44. rozťala ňádra hromēm a plamen z ust pouštějecího; hromēm hat kurzes *e*.

45. enthält zweimal die unstatthafte Position durch zweiconsonantigen Anlaut.

48. válku rodēm? A kdožby a. t. d. rodem hat kurzes *e*.

51. k bouřek | vlasti, kra | jūm zuři | vými | * větrtě | hotným; fehlt im vierten Fusse eine Sylbe, oder soll etwa vými mit langem *i* gelesen werden? Bei unserem Uebersetzer ist freilich vieles möglich.

58. Což kdyby on nečinil, moře, zēmě i hvězdy nebeské; země hat kurzes *e*.

59. strhšě s sebou; derselbe Fehler wie V. 30; *e* von strhše ist positione lang.

65. Aeole, — ježto ti vládu nebešťan otēc a lidí král; otec hat aber kurzes *e*.

74. v odměnu by všě s tebou takovéto pro zásluhy léta, *by* ist hier durch die oben zu V. 1 getadelte Position als lang gebraucht; in všе s tebou gilt dagegen das *e* von vše, welches wie V. 59. 30 durch Position lang ist, als kurz.

81. Po slovu tom hned obrátí žezlo a kopci du-
[illegible] Verkürzung von *o* in obrátí, ein Creticus für den
[illegible] Sylben ursprünglich verschie-

83. z brány dané se hrnou, chomolem přes země ženou se mit einem Fehler.

In dieser Weise geht es fort. Das bisherige, so dünkt mich, genügt um daraus die Flüchtigkeit dieser Arbeit zu ersehen. Kein Wunder, denn nach dem Vorworte ist diese Uebersetzung, die Eklogen und die zwei ersten Bücher der Aeneis ausgenommen, die früher erschienen waren, im März des Jahres 1850 in den Mussestunden begonnen, und das Vorwort ist datirt vom 2ten Mai 1851. Fast der ganze Virgil in einem Jahre und zwei Monaten!

Auf das Verständniss des Textes will ich hier nicht eingehen; es befriedigt indess an vielen Stellen durchaus nicht. Der Herr Uebersetzer scheint diese Mängel selbst gefühlt zu haben, da er sich in dem Vorworte mit der Entfernung von literarischen Hilfsmitteln aller Art und von Berathungen mit Kennern des Lateinischen und des Böhmischen entschuldigt, eine Entschuldigung, die wir nicht in vollem Mafse gelten lassen können, da der Virgil von Wagner und dergl. käuflich zu haben ist, und die briefliche Anfrage die mündliche Besprechung ersetzen kann. Musste denn der Herr Uebersetzer diese Arbeit machen, wenn ihm die nöthigen Mittel zu derselben fehlten, und was zwang ihn denn dieselbe in Jahresfrist zu vollenden?

Diese Uebersetzung des Virgil ist bereits im dritten Hefte des Časopis českého Museum vom Redacteur dieser Zeitschrift, Hrn. V. Nebeský angezeigt. Herr Nebeský erkennt zwar das „bewunderswerthe Uebersetzertalent" (p. 144) des Herrn V. an, geht jedoch darauf zur Besprechung einzelner Stellen über, nicht ohne zu versichern, dass diess „freilich nur Kleinigkeiten" seien, eine Bezeichnung, die jedoch auf einen guten Theil des angeführten nicht passt, obwohl zum Schlusse nochmals auf das nachdrücklichste versichert wird, dass es „unerhebliche Kleinigkeiten, nepatrné maličkosti" seien, „Kleinigkeiten, für welche der Leser auf jeder Seite durch unzählige Schönheiten entschädigt wird." Wenn, in Betreff des metrischen, Herr Nebeský den Wunsch ausspricht, Hr. V. möge doch einmal die Grundsätze angeben, nach denen er sich beim Baue seiner fliessenden Verse richte, und zufügt, „hier und da bedient er (Hr. V.) sich gewisser Freiheiten, die bei den alten Römern und Griechen nicht verstattet waren," dazu habe er aber gewiss seine Gründe u. s. f., so hat hier die wohlwollende Schonung zu einer Ausdrucksweise geführt, die unwillkürlich als bittere Ironie erscheint.

Prag, im April 1852. Schleicher.

Handbuch der österreichischen Vaterlandskunde für Obergymnasien, entworfen von Fr. Vaniček, Prof. am Gränz-Untergymnasium zu Vinkovce. Wien, 1852. F. Beck's Universitätsbuchhandlung. 142 Seiten. 8. — 40 kr. C.M.

Wir stimmen mit dem Herrn Verfasser des vorliegenden Handbuches

vollkommen überein, wenn er die Ansicht ausspricht, dass in den Bemühungen ausländischer Schriftsteller, Handbücher über österreichische Vaterlandskunde zum Gebrauche der österreichischen Gymnasien zu schreiben, für den österreichischen Lehrerstand die mächtige Aufforderung liege, sich selbst in solchen Arbeiten zu versuchen. Abgesehen von dem Ehrenpuncte, liegt zu einem solchen Versuche schon darin ein Motiv für unsere Lehrer, dass wir berechtiget zu sein glauben, bei einem einheimischen Lehrer jedenfalls eine gründlichere Kenntniss seines eigenen Vaterlandes voraussetzen zu dürfen, als bei einem fernestehenden. Dazu kommt noch, dass gewisse, durch Nationalität, Sprache und historische Verhältnisse so unendlich mannigfaltig gestaltete Zustände Oesterreichs in der Nähe gesehen und aufgefasst sein wollen, und dass, wenn selbst einheimische Schriftsteller bei solchen Darstellungen zu dem Bekenntnisse genöthiget sind, dass die wahrheit- und naturgetreue Schilderung unserer vielgestaltigen Eigenthümlichkeiten ein schweres Stück Arbeit sei, diese Schwierigkeiten für einen Fremden ohne Vergleich grösser sein müssen. Darum Dank dem Hrn. Vaniček für seinen Versuch, selbst dann, wenn er weniger gelungen wäre, als es der Fall ist.

Das vorliegende Werk empfiehlt sich durch den Reichthum seines Inhaltes bei so mässigem Umfange, durch die glückliche Gruppirung des reichen Stoffes, und die dadurch gewonnene Uebersichtlichkeit des ganzen Lehrgegenstandes. Es zerfällt in drei Abschnitte, deren erster die topischen Verhältnisse, der zweite den Staatsreichthum, der dritte die Staatsverfassung bespricht. Sehr gelungen erscheint uns der erste Abschnitt über die topischen Verhältnisse; er gewährt ein klares Bild der vielgestaltigen Bodenverhältnisse Oesterreichs, deren Eigenthümlichkeit nothwendig erfasst werden muss, wenn man die Eigenthümlichkeit der verschiedenen Theile unserer Bevölkerung begreifen will. Den zweiten Abschnitt über den Staatsreichthum führte Hr. Vaniček auf folgende Hauptgegenstände zurück: 1) auf die Urproduction, 2) technische Arbeit, 3) Handel, 4) Bevölkerungsverhältnisse, und 5) geistige Culturverhältnisse. Es ist unverkennbar, dass sich der Hr. Verf., indem er diesen Weg einschlug, von bestimmten Gründen und Gesichtspuncten leiten liess; aber dennoch dürfte es zweifelhaft sein, ob durch seine Anordnung der Forderung einer genetischen Entwickelung vollkommen Genüge geleistet sei, und diese genetische, dem natürlichen Zusammenhange folgende Entwickelung muss mit der grössten Sorgfalt beachtet werden, damit ein Gegenstand nicht als zusammenhangloses Stückwerk, sondern als ganzes zum bleibenden geistigen Eigenthume der lernenden werde. In einer Abhandlung über Landeskunde müssen allerdings zuerst mit vollem Rechte die topischen Verhältnisse, d. h. das Land als Basis des darauf lebenden Volkes besprochen werden; ebenso fordert es die natürliche Ordnung, dass hierauf der Schüler mit dem bekannt gemacht werde, was das Land an organischen und unorganischen Producten bietet, oder, wie Hr. Vaniček es ausdrückt, der Schüler soll

mit der Urproduction, d. i. mit dem natürlichen Bodenreichthume eines Landes bekannt gemacht werden. Aber Technik und Handel sind in dem Mafse bedingt durch die Thätigkeit des Volkes, das diesen Boden bewohnt, dass wir mit ihm, mit seinen Stammes- und Sprachverhältnissen u. a. m. bekannt zu sein wünschen, ehe uns vor Augen geführt wird, was dieses Volk, das wir erst kennen lernen sollen, mit den von der Natur dargebotenen Producten zu schaffen weiss. Es mag sein, dass auch eine andere Anordnung in Schwierigkeiten führt, aber jedenfalls liegt hier noch ein Missverhältniss, welches Hr. Vaniček selbst bemerken und bei einer zweiten Auflage seines Werkes wird zu beheben suchen.

Was den dritten Abschnitt, die Staatsverfassung, anbelangt, so hat der Hr. Verf. über die Unmöglichkeit, etwas in jeder Beziehung abgeschlossenes zu liefern, sich selbst gerechtfertiget. Da der österreichische Staat eben im Umbau begriffen ist, und Organisationen, welche die Probehältigkeit der Erfahrungen nicht bestanden haben, Modificationen entgegengiengen, so wiess Hr. Vaniček solche, die sich während des Druckes ergaben, einem besonderen Anhange zu; überhaupt muss bei der Behandlung der österreichischen Vaterlandskunde, d. h. bei dem Unterrichte über einen Staat, in dem so vieles in immerwährendem Fortschritte begriffen ist, die Aufnahme des neuen und Abänderung des veralteten dem Lehrer überlassen bleiben. Das Handbuch des Hrn. Vaniček wird als Leitfaden, an den manches sich anknüpfen lässt, so wie hinwieder auch manches darin ausgeschieden und berichtiget werden muss, immerhin mit Nutzen gebraucht werden können.

Wien. A. Jäger.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a. Erlässe.

Erlass des Ministeriums für Cultus und Unterricht, betreffend den Uebergangslehrplan für die Gymnasien in Ungarn, Croatien und der Woywodschaft für das Schuljahr 185²/₃.

Es ist von höchster Wichtigkeit, dass nun, nachdem die Gymnasien grösseren Theiles in die gewünschte Richtung der Organisation gebracht worden, das Endziel fest in's Auge gefasst, und darnach mit gleichen Fortschritte in Annäherungsstufen gestrebt werde. Diess kann nur unter der Bedingung gelingen, dass jeder Lehrkörper, bevor er an die Feststellung des Lectionsplanes schreitet, genau den Grad der Vorbildung der Schüler der einzelnen Classen, sowohl nach dem Inhalte als nach dem Umfange ihrer Kenntnisse ermisst und darnach bestimmt, was auf diesen Grundlagen in der nächst höheren Classe mit Hinblick auf das im Organisationsentwurfe festgesetzte Endziel vorgenommen, und wie weit hierin vorgeschritten werden könne. Hiebei ist an dem Grundsatze festzuhalten, dass nicht so sehr der Umfang des Lehrstoffes, als vielmehr das gründliche Auffassen und das selbstbewusste Durchüben desselben das Unterrichtsziel der einzelnen Classen zu sein hat.

Wenn in mehreren Richtungen des Unterrichtes nur von einer theilweisen Durchführung der den einzelnen Classen im Organisationsentwurfe zugewiesenen Aufgabe die Rede sein kann, so wird hingegen in solchen Classen, in welchen mit dem einen oder andern Gegenstande erst begonnen wird, den bezüglichen Bestimmungen des Organisationsentwurfes zu folgen sein. Ein unbedingt verbindlicher und durchgängig giltiger Lectionsplan für das nächste Schuljahr lässt sich jedoch nicht vorschreiben, deshalb, weil bisher die Organisirung der Gymnasien nach der eigenthümlichen Natur ihrer particularen Verhältnisse einen ganz gleichen Stufengang nicht hat einhalten können, daher auch eine Verschiedenheit der Bil-

dungshöhe an den einzelnen Gymnasien hievon die natürliche Folge war. Dessenungeachtet ist eine beschleunigte Herstellung der gewünschten Gleichförmigkeit nicht bloss nothwendig, sondern auch in der Art ausführbar, dass in den Uebergangsstadien nach gewissen festen Anhaltspuncten die Lectionspläne entworfen und ausgeführt werden, unbeschadet der billigen Rücksichten, welche den verschiedenartigen Zuständen der einzelnen Gymnasien geschenkt werden sollen. Hiebei empfehlen sich insbesondere zwei Gesichtspuncte:

1. Wenn nach dem Organisationsentwurfe in einer Classe ein Gegenstand in seiner Fortsetzung erscheint, die Schüler jedoch die ersteren Theile des Gegenstandes bisher noch nicht gelernt haben, so ist mit der Nachholung des abgängigen zu beginnen, und der Gegenstand, mit Ausnahme der Sprachfächer, bis zu der für diese Classe vorgeschriebenen Gränze fortzusetzen, so dass in dem ganzen Lehrstoffe durch eine geschickte Auswahl nur die wichtigsten Partieen hervorgehoben, und dass dadurch das für diese Classe festgesetzte Lehrziel im wesentlichen erreicht werde.

2. Da auch am Obergymnasium die Gegenstände des Untergymnasiums, jedoch mit einer wissenschaftlichen Behandlung an die Reihe kommen, so ist am Untergymnasium derjenige Gegenstand, zu dessen Bewältigung oder Nachholung keine Zeit mehr erübrigt, fallen zu lassen.

Diesem gemäfs wird im besonderen der Lehrplan für das Schuljahr 1852 — 1853 sich in nachstehender Weise durchführen lassen:

1. Religion: Durch alle 8 Classen wochentlich 2 Stunden. Nähere Bestimmungen über diesen Unterrichtszweig werden folgen.

2. Latein: 1. und 2. Classe 8 Stunden wochentlich,
3. „ 5 „ „
4. und 5. „ 6 „ „
6. „ 5 „ „
7. und 8. „ 4 „ „

Der Lehrgegenstand hat in allen Classen, insoweit die Vorbildung der Schüler es gestattet, den Bestimmungen des gedruckten Organisationsentwurfes zu folgen.

3. Griechisch: 3. Classe 5 Stunden wochentlich,
4. — 8. „ 4 „ „

Die Behandlung dieses Gegenstandes ist bedingt durch die Vorkenntnisse, welche die Schüler bisher sich darin zu erwerben in der Lage waren. Eine Vereinigung mehrerer Classen zu diesem Unterrichte ist in der Regel unzulässig. Es versteht sich von selbst, dass die vom Organisationsentwurfe hiefür aufgestellte Aufgabe der oberen Classen, deren Schüler noch nicht den Unterricht in der entsprechenden Anzahl der Vorcurse genossen haben, keine Anwendung finden kann. Der grammatische Unterricht ist in allen Classen fortzusetzen. Zur Einübung der Formenlehre dienen die Beispiele der Grammatik selbst; im dritten Jahrescurse dieses Unterrichtes ist mit der Lectüre nach einem leichten griechischen Lesebuche zu beginnen und hierauf, wo die Vorkenntnisse der Schüler so weit

:eichen, mit der Lectüre *Xenophon's* (*Anabasis*) fortzusetzen. Wenn die Zeit und die Vorbildung der Schüler es gestatten, kann zum Schlusse etwas aus *Homer's Ilias* gelesen werden.

4. Muttersprache und andere lebende Sprachen: Der Unterricht in diesen Gegenständen an Gymnasien, wo mehrere Landessprachen in Uebung sind, bedarf noch einer durchgreifenden Regulirung, welche von der genauen Erforschung der factischen Verhältnisse abhängt. Vorläufig hat folgendes als Richtschnur zu dienen:

An Gymnasien, an welchen die deutsche Sprache nicht die Unterrichts- und Muttersprache ist, ist zu unterscheiden, ob diese Sprache den meisten Schülern bei ihrem Eintritte in das Gymnasium schon aus dem Leben oder durch vorangehenden Schulunterricht einigermafsen bekannt ist oder nicht. Im ersteren Falle hat der Unterricht in der deutschen Sprache schon in der 1. Classe zu beginnen. Im letzteren Falle kann derselbe erst auf die 2. Classe verlegt werden, wenn nämlich der Lehrkörper Grund zu der Besorgniss hat, dass, nachdem in der 1. Classe die lateinische Sprache als neue Sprache eintritt, die Schüler durch Aufnahme des deutschen Sprachunterrichtes schon in die 1. Classe überbürdet werden.

In beiden Fällen sind aber der Muttersprache zusammen mit der deutschen Sprache zuzuwenden:

In der 1.—4. Classe 5 Stunden wochentlich,
„ „ 5. „ 4 „ „
„ „ 6.—8. „ 5 „ „

Hiebei kann von den im Organisationsentwurfe für die Muttersprache angesetzten Stunden nach Bedürfniss und je nach Mafsgabe der Reichhaltigkeit des Unterrichtsstoffes, welchen die deutsche Sprache und Literatur bietet, eine Stunde abgezogen und der deutschen Sprache zugewendet werden; jedoch dürfen für keine Sprache weniger als 2 Stunden wochentlich bemessen werden.

Eine dritte lebende Sprache soll, wenn sie für die Schüler neu ist, nicht vor der 5. Classe, wenn sie ihnen aus dem Leben bereits einigermafsen bekannt ist, nicht vor der 4. Classe eintreten.

Insofern besondere Verhältnisse einige Abänderungen in diesem Lehrplane nothwendig machen, sind diese mit Begründung in den speciellen Lehrplan des Gymnasiums aufzunehmen.

5. Geographie und Geschichte: Durch alle 8 Classen 3 Stunden wochentlich, nach dem Lehrplane des gedruckten Entwurfes, jedoch mit Beachtung der mit Ministerialerlass vom 23. Mai 1850, Z. 4261, in den §§. 37—40 vorgenommenen Veränderungen. Hiernach hat jede Classe den geographisch-historischen Lehrstoff zu begränzen. Diess wird genau in der 2. und 5. Classe geschehen können. Wenn in einer der übrigen Classen für diese abgesteckten Gränzen nicht zureichend vorgearbeitet worden, so ist mit dem versäumten Unterrichtsstoffe zu beginnen, und in zweckmäfsiger Auswahl bis zu dem für die Classe vorgezeichneten Ziele fortzufahren.

6. Mathematik: 1.—4. Classe 3 Stunden wochentlich,
5. „ 4 „ „
6. „ 3 „ „
7. „ 4 „ „

In der 1., 2. und 5. Classe ist der Lehrplan des Entwurfes ganz, in den übrigen Classen unter Anknüpfung an das im vorangehenden Jahre den Schülern beigebrachte so in Anwendung zu bringen, dass das vom Entwurfe für eine jede Classe gesteckte Ziel in den Haupttheilen des Lehrgegenstandes erreicht werde. Da in der 7. Classe die Mathematik zum Abschlusse zu kommen hat, so können ihr, wenn der geringere Grad der Vorbildung der Schüler es erheischen sollte, 5 statt 4 Stunden zugewiesen werden, in welchem Falle dann für die Geschichte in dieser Classe nur 2 Stunden wochentlich zu verwenden wären.

7. Naturgeschichte und Physik. Am Untergymnasium:
1. und 2. Classe 2 Stunden wochentlich,
3. „ 4. „ 3 „

Die 1. und 2. Classe hat sich ganz nach dem Lehrplane des Entwurfes zu richten. Dasselbe wird auch in der Regel in der 3. und 4. Classe rücksichtlich der Physik geschehen können. Wenn jedoch es an einem Gymnasium vorkommen sollte, dass die Naturgeschichte den Schülern der 3. Classe in den vorangehenden Classen gar nicht, oder nicht in dem vorgeschriebenen Umfange gelehrt worden, so ist in dieser Classe das ganze Jahr hindurch die Naturgeschichte so vorzunehmen, dass das dem Untergymnasium für diesen Lehrzweig gesteckte Ziel nach Möglichkeit erreicht wird. Für diese Schüler wird dann in der 4. Classe in gleicher Weise die Physik behandelt werden. Wenn ferner an einem Gymnasium die Schüler, welche im Schuljahre 1852/53 in die 4. Classe eintreten, ohne allen Unterricht in der Naturgeschichte geblieben sein sollten, so ist in dieser Classe, dem Organisationsentwurfe gemäſs, bloss Physik vorzunehmen.

Am Obergymnasium: In der 5. Classe Zoologie und Botanik, wochentlich 3 Stunden. (Die Schüler dieser Classe werden im darauf folgenden Schuljahre noch ein Semester auf Mineralogie zu verwenden haben, um dann zum Studium der Physik überzugehen.)

In der 6. und 7. Classe wird zu unterscheiden sein, ob die Schüler die Naturgeschichte in dem vorangehenden Jahre, beziehungsweise in der 5. oder 6. Classe, absolvirt haben, oder nicht. Im ersteren Falle wird in 4 Stunden wochentlich mit der Physik nach den Bestimmungen des Entwurfes begonnen und fortgesetzt. Im zweiten Falle wird Naturgeschichte in 4 Stunden wochentlich in der 6., beziehungsweise in der 7. Classe vorgenommen und vollendet. (Die Schüler werden im darauf folgenden Jahre in der 7., beziehungsweise in der 8. Classe die Physik zu lernen haben.)

In der 8. Classe ist Physik durch 7 Stunden wochentlich zu nehmen. In allen diesen erwähnten Fällen sind zwar sämmtliche Haupttheile der Naturgeschichte und der Physik nach dem Entwurfe, jedoch mit den-

jenigen Verminderungen des Stoffes zu behandeln, welche durch die Kürze der Zeit und durch die Leistungsfähigkeit der Schüler geboten sind.

8. Philosophische Propädeutik:

8. Classe, 2 Stunden wochentlich nach dem Entwurfe.

9. Uebersicht.

	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII. Classe	
Religion	2	2	2	2	2	2	2	2	wochentliche Stunden.
Latein	8	8	5	6	6	5	4	4	
Griechisch	—	—	5	4	4	4	4	4	
Muttersprache und 2. lebende Sprache	5	5	5	5	4	5	5	5	
Geschichte und Geographie	3	3	3	3	3	3	3	3	
Mathematik	3	3	3	3	4	3	4	—	
Naturgeschichte od. Physik	2	2	3	3	3	4	4	7	
Philosophische Propädeutik	—	—	—	—	—		—	2	

Erlass des Ministeriums für Cultus und Unterricht, in Betreff der Andachtsübungen in der Charwoche.

20. März 1852.

Es ist die Frage gestellt worden, wie es mit den nach früheren Anordnungen eingeführten dreitägigen Andachtsübungen in der Charwoche an Gymnasien zu halten sei, von welchen es seit den Wirren des Jahres 1848 hier und da abgekommen sein soll.

Hierüber wird erinnert, dass diese Andachtsübungen, durch welche die Jugend zum würdigen Empfange der heiligen Sacramente der Busse und des Altares vorbereitet werden soll, an allen katholischen Gymnasien auch fortan und zwar mit gewissenhafter Sorgfalt und ihrem Zwecke entsprechend abzuhalten sind. Hiervon sind die Gymnasialdirectoren mit dem Bedeuten in Kenntniss zu setzen, dass es den betreffenden Religionslehrern unbenommen bleibt, diessfalls die entsprechenden Weisungen von ihrer kirchlichen Behörde entgegenzunehmen, und dass für deren Ausführung die Directoren im Einvernehmen mit den Religionslehrern zu sorgen haben.

Von dieser Weisung ist den Ordinariaten Mittheilung zu machen.

Erlässe von Schulbehörden der einzelnen Kronländer.

4. Erlass der böhmischen Schulbehörde.

26. Jänner 1852.

Es sind bereits in mehreren hierortigen Erlässen gewisse Bestimmungen bezüglich der Classification der Schüler erflossen, und auch von Seite der Lehrkörper ist der wiederholte Wunsch ausgesprochen worden, dass in diese wichtige Angelegenheit die möglichste Klarheit und Uebereinstimmung gebracht werden wolle, indem ein Schulzeugniss erst dann seine wirkliche Bedeutung haben könne, wenn es über sämmtliche Fragepuncte, die darin zur Beantwortung aufgestellt sind, durchaus keinem Zweifel Raum gewährt. Solches zu erzielen stellt sich aber, namentlich im [illegible]wärtigen Augenblicke, als dringende Nothwendigkeit heraus, wo

die Behörde bei Lösung der Frage über die Unterrichtsgeldbefreiung, welche demnächst in Folge h. E.-M.-Erlasses vom 1. Jän. l. J., Z. 12912/1008, in Verhandlung genommen wird, eines ganz verlässlichen Mafsstabes zur Beurtheilung der Bewerber bedarf. Ferner ist die gegenwärtige Classification im Vergleiche zu der früher üblichen eine bei weitem schwierigere; denn es ist viel leichter, die Schüler einer Classe in eine beschränkte Anzahl von Gruppen zu vertheilen, als die Individualität jedes einzelnen Schülers zu erfassen und aus den verschiedenen Richtungen seiner geistigen Thätigkeiten ein treues Bild über das gesammte Schulleben desselben zu entwerfen. Allein die Vorzüge dieses neueren Fürganges sind auffallend genug, und die Vortheile, welche daraus sowohl für den Lehrer, wie für den Schüler und dessen Angehörige erwachsen, sind viel zu gross, als dass es sich nicht der Mühe lohnen sollte, diesem Gegenstande die vollste Aufmerksamkeit zuzuwenden. Um jedoch nicht etwa auf einmal allzuviel zu verlangen, möge es, wenigstens vor der Hand, genügen, nachfolgendes genau in Erwägung zu ziehen.

Ob ein Schüler das für die Classe oder auch nur für das Semester vorgezeichnete Lernziel wirklich erreicht habe oder nicht, darüber kann bei dem aufmerksamen Lehrer kein Zweifel obwalten; denn es gibt bei jeder Disciplin eine gewisse bestimmte Summe des Wissens, die sich der Schüler innerhalb eines festgesetzten Zeitabschnittes bis zur Geläufigkeit eigen gemacht haben muss, wenn bei ihm ein weiterer Fortschritt in der Wissenschaft denkbar sein soll. Hiernach wird die Gesammtheit der Schüler einer Classe sich gleichsam von selbst in zwei ganz genau getrennte Kategorien theilen, davon der einen Schüler angehören, die als reif erklärt werden müssen, der anderen aber jene zuzuweisen sind, die als noch unreif für einen höheren Unterricht erkannt wurden. Hieraus folgt zugleich, dass die hie und da bisher noch immer üblich gewesenen schwankenden Ausdrücke «fast befriedigend, beinahe genügend, nothdürftig entsprechend» u. s. w. als überflüssig und unstatthaft erscheinen, und dass sie erst dann einen Sinn erhalten und zulässig sind, wenn etwa der Lehrer damit anzeigen wollte, irgend ein Schüler habe das Lernziel zwar nicht völlig erreicht, sei aber demselben doch so nahe gerückt, dass gegründete Hoffnung vorhanden sei, es werde demselben leichter gelingen, durch Fleiss während der Ferien das versäumte nachzuholen, als einem anderen Schüler, dessen Leistungen mit der Note «ungenügend» bezeichnet werden mussten. Eben darum kann aber auch nicht, wie diess bisher noch immer der Fall war, mit dem oben angedeuteten Calcül die erste allgemeine Zeugnissclasse in Verbindung gebracht werden, weil diese immer nur als Folge einer wirklich genügenden Leistung betrachtet zu werden vermag.

Unter den Schülern der ersten Kategorie wird es bisweilen auch solche geben, die begünstiget durch ein glückliches Talent oder in Folge angestrengten Fleisses mit ihren Leistungen über das Lernziel hinausgiengen. Sie verdienen *ausgezeichnet* zu werden. Andere sind der Schulauf-

gabe mit vorzüglichem Erfolge, oder vollkommen, oder auch sehr gut und recht gut nachgekommen, während wieder andere nur so viel gethan, als nöthig war, um den Anforderungen des Classenzieles zu genügen, oder als eben hinreichend erschien, um das Anrecht zum Aufsteigen in eine höhere Classe nicht zu verlieren.

Aehnliche Abstufungen werden sich auch bei den Schülern der zweiten Kategorie finden, und zwar bis zu jenen herab, bei denen es entweder nothwendig oder doch wünschenswerth erscheint, dass sie wegen Mangels an Talent oder wegen beharrlichen Unfleisses von den Studien entfernt und einem anderen Berufe zugeführt werden.

Damit nun in Hinkunft kein Zweifel über den wirklichen Werth der Leistungen eines Schülers stattfinden könne, werden die Lehrkörper hiermit angewiesen, sich zur Bezeichnung desselben entweder der oben angegebenen Ausdrücke oder doch nur solcher zu bedienen, welche denselben dem Sinne nach gleichkommen, und daher jedenfalls positiv lauten müssen.

Diese Verzeichnungen vertreten die sonst übliche Zifferclasse und kommen der leichteren Uebersicht wegen zu Anfang der für den Calcül in den Zeugnissen offen gehaltenen Rubriken einzutragen; der übrige Raum wird die nähere Charakteristik des Schülers aufnehmen, welche überall nicht fehlen darf. Letztere wird das Ergebniss einer fleissigen und aufmerksamen Beobachtung des Schülers sein, und kann um vieles von den Schwierigkeiten verlieren, die damit verbunden zu sein pflegen, wenn sie nach gewissen Gesichtspuncten vorgenommen wird, deren jede Disciplin mehrere und eigenthümliche darbietet.

Die gemeinsamen Berathungen der Lehrkörper, welche dem nächsten Sommer vorbehalten sind, werden es sich zur Aufgabe machen, dergleichen allgemeine Gesichtspuncte in der Art festzustellen, dass damit das selbständige Urtheil des einzelnen Lehrers keineswegs beeinträchtiget werden soll. Bis dahin wird es gut sein, die bisherige Ansicht beizubehalten, insofern dieselbe nämlich hierorts nicht beanständiget würde.

Die grösste Sorgfalt ist der Feststellung der Note über den Fleiss, die Aufmerksamkeit und das sittliche Betragen des Schülers zuzuwenden. Besonders wird bei Bestimmung der Sittenclasse mit aller Vorsicht fürzugehen sein, weil hier ein unvorsichtig gewählter Ausdruck, namentlich bei Schülern höherer Classen, leicht auf die ganze Zukunft derselben einen nachtheiligen Einfluss nehmen kann. Es werde demnach das aus den Urtheilen der einzelnen Professoren gewonnene und genau abgewogene Resultat in einen, so viel als möglich einfachen Ausdruck gekleidet, der zugleich bestimmt genug ist, um erkennen zu lassen, ob damit die Vorzugs- oder nur die erste Classe gemeint sei, indem diess auch bei den Verhandlungen über die Schulgeldbefreiung sicher gestellt sein muss. Erhält ein Schüler die zweite Sittenclasse, so ist den darüber bestehenden Vorschriften gemäfs die Ursache dieses minder guten Calcüls in das Zeugniss aufzunehmen.

Man erwartet, dass die Einrichtung der nächsten Kataloge den hier gegebenen Andeutungen genügend entsprechen wird.

Personal- und Schulnotizen.

(Ernennungen und Beförderungen.) Der Professor an der Hermannstädter Rechtsakademie, Hr. Jos. Andreas Zimmermann, ist zum Ministerialsecretär bei dem Ministerium für Cultus und Unterricht ernannt worden.

Der Supplent am k. k. Gymnasium zu Triest, Hr. Dr. Anton Elschnig, ist zum Gymnasiallehrer daselbst ernannt worden.

Der Privatgelehrte Hr. Konrad Halder in München ist zum ordentlichen Professor der altclassischen Philologie an der Pester Universität, und der Supplent an dieser Universität, Hr. Dr. Johann Télfy, zum ausserordentlichen Professor der classischen Sprachen und ihrer Literatur daselbst ernannt worden.

Dem Schulinspector im Kaschauer Districte Ungarns, Hrn. Ignaz Nyirák, ist die Titularabtei des heil. Apostels Peter zu Cholt verliehen worden.

Der bisherige Supplent am Untergymnasium zu Bochnia, Herr Joseph Sarnecki, ist zum wirkl. Lehrer desselben Gymnasiums ernannt worden.

(Todesfälle.) Zu Prag starb am 28. April d. J. der quiescirte Professor Aloys Müller im 67. Lebensjahre. Vor seiner Versetzung in den Ruhestand war er Professor der Mathematik und Naturgeschichte und zugleich Senior des Gymnasiums auf der Kleinseite zu Prag.

— Gleichfalls am 28. April d. J. starb zu Kopenhagen der Etatsrath und Professor Dr. Joachim Frederik Schouw (geb. zu Kopenhagen am 7. Februar 1789), einer der ausgezeichnetsten Gelehrten Dänemark's, als Naturforscher überhaupt und insbesondere durch seine Leistungen auf dem Gebiete der Botanik und der physischen Geographie auch im Auslande wohl bekannt. Körperliche Leiden zwangen ihn, sowohl seine politische Stellung, als auch seine Professur an der Universität zu Kopenhagen und die Direction des botanischen Gartens alldort aufzugeben. Seine vorzüglichsten Schriften sind: „Grundzüge zu einer allgemeinen Plantographie" (Kopenh. 1822); „Plantographischer Atlas" (ebend. 1824); „Europa, eine leichtfassliche Naturschilderung" (ebend. 1832, mit Atlas); „Europa, eine physisch-geographische Schilderung" (ebend. 1833, mit Atlas); „Naturschilderungen, eine Reihe allgemein verständlicher Vorlesungen" (2. Aufl., ebend. 1839) u. m. a. Ueber sein treffliches Werk: „Proben einer Erdbeschreibung" (übersetzt von Dr. H. Sebald, Berlin 1851) hat Hr. A. Steinhauser im 1. Hefte der Zeitschrift f. d. österr. Gymn. 1852, S. 49 — 54 berichtet.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Einige Bemerkungen über die statistischen Verhältnisse der Gymnasien in Böhmen.

Von den 22 Gymnasien Böhmens werden 14 durch Mitglieder aus geistlichen Orden und 8 durch weltliche Lehrer versehen. Nach der Muttersprache theilen sie sich in zwei gleiche Theile. Die Zahl der Obergymnasien war im J. 1851 von 11 auf 15 gestiegen. Von den noch übrigen sieben Lehranstalten unterrichteten im letztverflossenen Jahre fünf in 6, eine in 7 und eine in 4 Classen. Bis zum Jahre 1853 dürfte Böhmen im Besitze von 17 Obergymnasien sein, für deren Erhaltung namentlich die Communen der Gymnasialstädte sehr erhebliche Beiträge liefern. Der Lehrstand hatte sich im Jahre 1851 um 13 Mitglieder vermehrt. Das Verhältniss des Lehrpersonales in den beiden letzten Jahren war folgendes:

	1850		1851		
		Directoren:			
geistliche	19	. . . .	17,	also	— 2
weltliche	3	. . . .	5,	„	+ 2
		Ordentliche Lehrer:			
geistliche	121	. . . .	122,	„	+ 1
weltliche	39	. . . .	44,	„	+ 5
		Supplenten:			
geistliche	9	. . . .	19,	„	+ 10
weltliche	44	. . . .	36,	„	— 8
		Nebenlehrer:			
geistliche	8	. . . .	6,	„	— 2
weltliche	32	. . . .	39,	„	+ 7
	275		288,	also	— 13

Die Frequenz unserer Gymnasien hatte sich im J. 1851 um 730 Schüler vermindert. Die Schülerzahl, welche im Jahre 1850 6.118 betrug, war nämlich im J. 1851 auf 5.388 herabgesunken. Diese Verminderung hatte sich so ziemlich auf sämmtliche Lehranstalten vertheilt; nur am Gymnasium der Kleinseite zu Prag waren im J. 1851 um 77 Schüler mehr als im nächstvorhergehenden aufgenommen worden. Die Altstadt Prags verlor im Jahre 1851 292 Schüler. Ihre Umgestaltung in eine ganz böhmische Lehranstalt hatte wohl manchen Schüler, der sich der Unterrichtssprache nicht mächtig genug fühlte, veranlasst, zurückzutreten. Budweis zählte um 125, Leitomischl um 79, Jičin um 69, Königgrätz um 67

uniue, aui uie es uasirt ist, zu treiuen. Allein man dari dabei nie-
ergessen, dass es noch etwas höheres gibt, als Gewinn durch Er-
und dass die Möglichkeit, selbst die ausgesuchtesten Bedürfnisse und
e des Lebens in leichtester Weise befriedigen zu können, keines-
ür sich allein jene allgemeine Wohlfahrt herbeizuführen und fest zu
iden vermag, die in den Ideen wurzelt, welche die Grundlage der
umanen Bildung ausmachen. — Ueber 600 Schüler zählte im Jahre
das Gymnasium der *Kleinseite, über 500 die *Altstadt und
Neustadt in Prag; über 300 *†Budweis und *Königgrätz, über
Jičin, *†Leitomischl, *Eger, *Neuhaus, *Pisek, *†Pilsen, *†Reichenau,
ıeritz und *†Klattau, über 100 *†Jungbunzlau, *†Böhm.-Leippa,
ıchbrod, *Saaz, *†Brüx, unter 100 Schüler die Lehranstalten von
ıtau, †Braunau und †Schlackenwerth. Die mit * bezeichneten sind
ymnasien, jene, die mit einem † versehen sind, gehören geistlichen
an.

Prag.

Dr. J. Šilhavý.

Zu dem vorstehenden Aufsatze des verehrten Hrn. Schulrathes sei
ıubt in Betreff eines Punctes, nämlich der Abnahme der Fre-
z an den Gymnasien, eine Bemerkung beizufügen.

Die Abnahme der Frequenz an den Gymnasien im letzten Schuljahre
wie die statistischen Tabellen zu Hft. XI und XII des Jahrg. 1851
n, und in der Vorrede dazu erwähnt ist, nicht Böhmen allein, son-
eigt sich, mit alleiniger Ausnahme von Schlesien, in allen Kronlän-
über welche sich genaue Nachweisungen geben liessen. Nun sind
n den wenigsten Kronländern schon vor dem Schuljahre 1850/51
m Laufe desselben Realschulen in's Leben getreten, sondern erst
Beginne des gegenwärtigen Schuljahres. Also kann für die allge-
e Erscheinung der Abnahme der Frequenz nicht das Entstehen der
hulen der wesentliche Erklärungsgrund sein. Allerdings aber ist die
me der Frequenz an den böhmischen Gymnasien merklich stär-
ls anderwärts; denn während man bei Zusammenfassung aller Kron-

der Vorrede zu den statistischen Tabellen 1851, Hft. XII nachgewiesen ist; daraus erklärt sich als eine natürliche Folge, dass, wenn einmal Gründe zur Abnahme eintreten, diese einen verhältnissmäfsig stärkeren Einfluss ausüben, als da, wo überhaupt der Besuch der Gymnasien schwächer ist.

Wenn aber in der Errichtung der Realschulen der Grund für die im allgemeinen bemerkte Abnahme des Gymnasialbesuches nicht gesucht werden kann, was soll man denn als den Grund dieser Erscheinung ansehen? Bei jedem Versuche einer Beantwortung dieser Frage darf man nicht vergessen, dass die bisher vorliegenden statistischen Daten noch nicht hinreichen, um einen ganz sicheren Schluss daraus zu ziehen. Wir haben eine Vergleichung der Frequenz, welche an den Gymnasien einer grossen Anzahl von Kronländern in den letzten beiden Schuljahren statt fand; wir übersehen aber nicht zugleich, welche Bewegung die Frequenz in den vorhergegangenen Jahren genommen hatte. Es kann sehr wohl sein, dass schon durch mehrere Jahre eine solche Tendenz zur Abnahme sich kund gegeben hat, von welcher die Erscheinung der letzten beiden Jahre nur die Fortsetzung ist, dass wir also beim Aufsuchen der Gründe weiter zurückgehen müssten; es kann anderseits der Fall sein, dass die Frequenz unmittelbar vorher eine ungewöhnliche Höhe erreicht hatte, von welcher nun ein natürlicher Rückgang stattfindet. Erlauben wir uns aber einmal vorläufig, die vorliegende Erscheinung isolirt zu betrachten, und ihre Gründe demnach in der unmittelbarsten Vergangenheit zu suchen, so bietet sich allerdings ein Umstand dar, welcher höchst wahrscheinlich auf die Verminderung der Frequenz eingewirkt hat, der Uebergang nämlich, in welchem unsere Gymnasien jetzt eben zu einer neuen Gestaltung begriffen waren und zum Theile noch begriffen sind. Der neue Lehrplan gibt, wenn er erst einmal vollständig im Gange ist, den Studierenden so wesentliche Förderungen und, ungeachtet des im ganzen höheren Lehrzieles, zugleich Erleichterungen, dass er den Gymnasien eher eine grössere, als eine geringere Zahl von Schülern zuzuführen geeignet ist; wesentliche Förderung, indem auf die Muttersprache und auf das mathematisch-naturwissenschaftliche Gebiet derjenige Werth gelegt ist, der ihnen für Erreichung einer allgemeinen Bildung unzweifelhaft gebührt; Erleichterung dadurch, dass der Lehrstoff in mehreren Gegenständen zweckmäfsiger angeordnet und vertheilt ist, dass die Lectionen fortwährend die Selbstthätigkeit der Schüler beanspruchen, und dadurch das Lernen aufhört, eine blosse Last für das Gedächtniss zu sein, und dass endlich der Unterricht in jedem Gegenstande von einem Lehrer zu ertheilen ist, der, als in diesem Gebiete besonders heimisch, auch seine Schüler am leichtesten und sichersten in dasselbe einführt. Diese und andere damit verbundene Förderungen und Erleichterungen darf man zuversichtlich vom neuen Lehrplane erwarten, wenn er erst in vollem Gange sein wird. Aber unmittelbar mit seiner, wenn auch allmählichen und durch Vorbereitungen angebahnten Einführung können sich nicht diese Vortheile zeigen, sondern schon die Aenderung an sich, dann das Eintreten neuer oder das stärkere Betonen schon vorhandener Lehrgegenstände musste für die Lernenden wie für die Lehrer Schwierigkeiten bringen. Es ist höchst wahrscheinlich, dass dieser Umstand auf Verminderung der Frequenz an den Gymnasien eingewirkt hat. Aber diese Einwirkung gehört nicht dem neuen Lehrplane als solchem an, sondern nur den Schwierigkeiten, welche mit einem Uebergange zu einer neuen Gestaltung unvermeidlich herbeigeführt werden. Es wäre vollkommen unbegründet, wenn man die statistischen Daten der letzten beiden Jahre irgend zu einem Mafsstabe für den Einfluss der neuen Gymnasialeinrichtungen machen wollte; ehe diess auf Grundlage statistischer Zahlen geschehen darf, müssen erst noch die genauen Beobachtungen mehrerer Jahre vorliegen.

Aehnliches gilt von dem Einflusse, den die Gründung der Realschu-
auf die Frequenz der Gymnasien haben wird; auch hier müssen erst
ige Jahre vergangen, und in der Wahl des einen oder andern Bildungs-
ges muss eine bestimmte Gewöhnung und Sitte eingetreten sein, ehe
h das eigentliche im Durchschnitte bleibende Verhältniss der beidersei-
en Frequenz herausstellen kann. Dass überhaupt eine Veränderung
Frequenz an den Gymnasien durch den Einfluss der Realschulen theil-
ise herbeigeführt werden kann, ist wohl nicht in Zweifel zu ziehen.
r möchte ich, so vollkommen ich dem verehrten Hrn. Vf. des vorste-
iden Aufsatzes in seinen Ansichten über die wahre Bedeutung höherer
nschlicher Bildung beipflichte, doch aus einer dann etwa sich mindern-
ı Frequenz der Gymnastien nicht die Folgerung ziehen, welche er dar-
ı ableitet. Für's erste liegt gerade dem Plane für Realschulen die ge-
ıs sehr weise Absicht zu Grunde, in ihnen nicht bloss Anstalten zu
ichten, welche den praktischen Bedürfnissen der höheren Gewerbe, des
ndels, der Industrie dienen, sondern solche, die zugleich eine höhere
gemeine Bildung, ähnlich jener der Gymnasien, nur auf theilweise an-
em Wege vermitteln Ferner dürfen wir nicht übersehen, dass bisher
Oesterreich Realschulen nur wenige, bei weitem nicht in einer dem
lürfnisse entsprechenden Zahl bestanden. Die Folge davon musste sein,
ıs viele Knaben und Jünglinge, deren zukünftiger Lebensberuf eigentlich
den Besuch einer Realschule hingeführt hätte, sich den Gymnasien zu-
ndeten, wenn diese auch keineswegs ihren Zwecken ganz entsprachen.
mindert sich dann mit weiterer Ausbreitung der Realschulen die Zahl
Gymnasialschüler um etwas, so bedeutet diess nichts anderes, als dass
Eltern nunmehr in die Lage gesetzt sind, für ihre Söhne denjenigen
dungsweg auszuwählen, der ihren Bedürfnissen wirklich entspricht. Die
htige und umsichtige Wahl, welche man zwischen den beiderseitigen
ıulanstalten trifft, wird mittelbar zu dem Gedeihen beider wesentlich
itragen. Endlich, wenn man sich die Verhältnisse einer Reihe von Jah-
ı, die dem Jahre 1848 vorausgiengen, vergegenwärtigt, wo die Zahl der
rlich aus den höheren Studien austretenden das Bedürfniss der Verwen-
ng insbesondere im Staatsdienste und in der Heilkunde bei weitem
erstieg — und dass dieses Missverhältniss damals obwaltete, ist eine
gemein bekannte Thatsache, — so wird man sich schwerlich zu der
sicht bekennen wollen, der zahlreiche Besuch der Gymnasien sei schon
und für sich eine erfreuliche Erscheinung. Denkt man sich die Quel-
der geistigen und materiellen Wohlfahrt eines so mächtigen Staates
e Oesterreich auf derjenigen Stufe der Entwickelung, welche zu wün-
ıen ist und mit der Zeit erreicht werden muss, so wird die Zahl der
mnasialschüler im Verhältnisse zu den Schülern der übrigen Mittel-
ıulen immer nur eine beschränkte sein dürfen. Es kann das Bedürfniss
verschiedenen Zeiten in gewissem Mafse ab- und zunehmen; allein die
- und Zunahme des Besuches der Gymnasien kann, so lange das Mafs
es Bedürfnisses nicht ermittelt ist, an sich noch nicht als eine günstige
er ungünstige Erscheinung betrachtet werden.

Wien. H. B.

Bemerkungen

Maurus Schinnagl's lateinischem Lesebuche für die zweite Gymnasialclasse.

Der Erfolg des Unterrichtes in der lateinischen Sprache ist bei der
ingen Stundenzahl, welche ihm nach dem neuen Lehrplane an unseren

Gymnasien gewidmet wird, in noch höherem Grade als sonst dadurch bedingt, dass schon vom Anfange an der Gang des Unterrichtes ein streng überlegter sei, und jeder auch der geringste Fortschritt im Erlernen der sprachlichen Formen und des sprachlichen Stoffes sogleich zu Uebungen verwendet und so zum vollen Eigenthume der Schüler gemacht werde; passende Uebungsbücher sind daher besonders für die beiden untersten Classen ein nicht unwichtiger Beitrag für einen erfolgreichen Unterricht. Diese Ueberzeugung bestimmte mich, an meinem Theile durch Ausarbeitung von Uebungsbüchern einen Beitrag zur Förderung dieses Unterrichtszweiges zu geben, indem ich im J. 1850 ein Elementarbuch für die erste, im J. 1851 ein Lesebuch für die zweite Gymnasialclasse erscheinen liess. Es gereicht mir zu grosser Befriedigung, dass durch den Gebrauch derselben an mehreren unserer Gymnasien der Zweck, den ich bei dieser mühseligen Arbeit vor Augen hatte, erfüllt wird, und dass die genau eingehende Beurtheilung, die in dieser Zeitschrift vor kurzem von einem geschätzten Schulmanne erschien*), dem letzteren Buche Anerkennung angedeihen liess. Dass der geehrte Hr. Recensent auch diejenigen Puncte, welche unrichtig sind oder ihm nicht billigenswerth erscheinen, in voller Schärfe hervorhebt, ist sehr dankenswerth, da nur hierdurch diese oder andere ähnliche Bücher wesentlich gefördert werden können. Aus dem gleichen Grunde dürfte es nicht unangemessen sein, wenn ich über einige Puncte, welche der Hr. Rec. rügt, die Gründe darlege, die mich bestimmten gerade so zu schreiben.

Zunächst über die Einrichtung des Buches im allgemeinen. Der geehrte Hr. Rec. sagt im Eingange seiner Beurtheilung, „dieses Buch ist in seiner Tendenz nach den Anordnungen und Forderungen des Org. Entw. f. d. öst. G. eingerichtet,“ macht ihm aber unmittelbar nachher den Vorwurf, es sei nicht ganz den deutlichen und sicheren Weisungen des Organisationsentwurfes gefolgt. Es sei erlaubt darzulegen, inwieferne ich allerdings glaube, an die Hauptforderungen des Organisationsentwurfes mich streng gehalten zu haben.

Die Aufgabe der ersten und zweiten Classe geht deutlich aus dem hervor, was der Organisationsentwurf S. 108 über den grammatischen Sprachunterricht in der dritten und vierten Classe des Untergymnasiums sagt. Hier heisst es: „Indem der Schüler in den beiden vorangehenden Classen nicht bloss mit der Kenntniss aller nothwendigen Flexionen und einer nicht unbedeutenden Kenntniss von Vocabeln ausgerüstet, sondern auch durch Uebung mit den hauptsächlichsten Mitteln der Satzbildung und Satzverbindung bekannt worden ist, so ist er in den Stand gesetzt, einen leichten lateinischen Autor nach gehöriger Präparation zu verstehen.“ Es muss also der Schüler in der ersten und zweiten Classe so weit gebracht werden, um in der dritten einen leichten lateinischen Autor verstehen zu können. Um dieses Ziel zu erreichen, soll nach dem Organisationsentwurfe S. 106 die Aufgabe des Sprachunterrichtes in der zweiten Classe diese sein, dass nebst Wiederholung der regelmäfsigen Formenlehre auch das unregelmäfsige, die Ausnahmen und das minder gewöhnliche erlernt, und damit zugleich die fernere Auffassung syntaktischer Formen, namentlich erweiterte Kenntniss des Gebrauches und der Construction von Conjunctionen, Relativsätzen zur Bezeichnung der Absicht, Abl. abs. und ähnliches verbunden werde. Der Ausdruck ähnliches kann wohl verschieden gedeutet werden. Doch wird der praktische Schulmann, der die oben bezeichnete Aufgabe des lateinischen Unterrichtes in der dritten Classe vor Augen hat, nämlich Lectüre und Verständniss eines leichten lateini-

*) 1851. Heft III. S. 217 ff.

schen Autors in der dritten Classe, darunter wohl nichts anderes verstehen, als eine kurze Casuslehre, als nothwendiges Mittel zur Satzbildung, hiermit auch das nothwendigste von der Gerundial-Construction als Beigabe zu den Participien, welche leztere denn doch gewiss in der Lehre vom Abl. abs. mit enthalten sind. Ohne diese wesentlichen Präcedentien ist kein Verstehen des Cornelius Nepos, noch viel weniger eine Präparation vom Schüler zu fordern und zu erwarten. Diesen Anforderungen des Organisationsentwurfes ist der Verf. strenge gefolgt Mit dem Lesebuche für die zweite Classe, und dem Elementarbuche für die erste Classe ist ein ganzes geliefert, welches den Unterricht in den nothwendigsten Theilen der Formen- und Satzlehre abschliesst und den Schüler zur Lectüre des Cornelius Nepos fähig macht.

Das Lesebuch für die zweite Classe konnte nicht, wie der Hr. Rec. wünscht, nach dem Plane des Elementarbuches angelegt werden, wie sich weiter unten ergeben wird. Das Elementarbuch für die erste Classe sollte eine blosse Vorschule für den spätern lateinischen Sprachunterricht sein, sollte bloss das nothwendigste aus der Formen- und Satzlehre zur Bildung einfacher und kurzer zusammengesetzter Sätze enthalten. Der Verfasser war hier an keine Grammatik angewiesen, er musste sie selbst den Bedürfnissen der Anfänger gemäfs zu Grunde legen und seine Uebungen darnach einrichten: Ich habe in diesem Elementarbuche den naturgemäfsen Gang, den der erste Sprachunterricht erfordert, getreu beobachtet und nur so viel Lehrstoff aufgenommen, als der Schüler bei gehörigem Fleisse gewiss ohne viele Mühe bewältigen kann. Sollte jedoch manchem Schulmanne der Inhalt zu weit ausgedehnt erscheinen, so ist nach meiner Meinung das zuviel besser als das zuwenig, weil jenes leicht übergangen, dieses nur zeitraubend durch dictiren ersetzt werden kann.

Bei der Anlage des Lesebuches für die zweite Classe verhielt sich die Sache anders. Hier musste sich der Verfasser nach dem Winke des Organisationsentwurfes S. 107., Anmerk., an eine in den Gymnasien gebrauchte Grammatik, also für jetzt an Putsche's Grammatik halten. Er konnte also nicht, wie der Hr. Rec. wünscht, seinem Lesebuche die Einrichtung des Elementarbuches geben, er musste die lateinischen und deutschen Uebersetzungsaufgaben jener Grammatik so anpassen, dass mit dem Schlusse des zweiten Jahres der mit den nothwendigsten Mitteln der Satzbildung und Satzverbindung bekannt gewordene Schüler zur Lectüre des Cornelius Nepos mit gutem Erfolge schreiten könne. Der Verfasser dieses Lesebuches ist daher keineswegs mit sich in Widerspruch gerathen; bei der Anlage des Elementarbuches hieng der Vorgang von ihm ab, bei der Anlage des Lesebuches musste er dem Gange der anempfohlenen Grammatik folgen. Der Verfasser hat, wenn man den Inhalt des Elementarbuches und des Lesebuches in's Auge fasst, ein abgeschlossenes Ganze geliefert, und nur mit dem Unterschiede, dass im ersteren die nöthigen Formen und Regeln der Uebungen im Buche selbst vorausgeschickt werden, im letzteren aber aus Putsche's Grammatik gelernt werden müssen.

Mit dem Mafse der in dieses Lesebuch aufgenommenen syntaktischen Elemente scheint der Hr. Rec. einverstanden, da sich hierüber kein ausdrücklicher Einwand findet; dagegen verlangt er, dass sie in anderer Form hätten gegeben werden sollen. Es hätte nach des Hrn. Rec. Forderung auch in diesem Lesebuche für die zweite Classe die Formenlehre den alleinigen Faden bilden sollen, an welchen sich syntaktische Bemerkungen gelegentlich anreihten, es hätten diese letzteren aber nicht zum ausdrücklichen Gegenstande der Uebungen gemacht werden sollen. Der Hr. Rec. mag seine Gründe haben, den von ihm verlangten Weg vorzuziehen; von den Weisungen des Organisationsentwurfes bin ich durch die von mir befolgte Einrichtung nicht, wie der Hr. Rec. annimmt, abgewichen,

denn dieser verlangt eben nur, dass mit dem vollständigen Erlernen der Formenlehre in der zweiten Classe „die fernere Auffassung syntaktischer Formen verbunden" werde (S. 106), ohne über die Art dieser Verbindung beschränkende Vorschriften zu geben. Auch lässt sich hierüber gewiss nicht mit der unbedingten Sicherheit entscheiden, dass die eine, z. B. die vom Hrn. Rec. empfohlene, Weise als die allein zulässige gelten sollte. In den gebrauchtesten, von den geachtetsten Schulmännern abgefasten Uebungsbüchern findet man ja für die zweite Stufe des Lateinlernens überwiegend einen ähnlichen Weg in der Verbindung der syntaktischen Elemente mit der Formenlehre befolgt, wie ich ihn in meinem Lesebuche eingeschlagen haben. Die Ansicht, als werde durch eine methodische, nicht systematische Einfügung der wichtigsten syntaktischen Gesetze (dass die Aufeinanderfolge derselben nicht eine rein systematische ist, scheint der Hr. Rec. selbst S. 222 anzuerkennen) die Uebung in der Formenlehre vernachlässigt, lässt sich wohl nicht begründen; denn wo zeigt sich die Anwendung der Formenlehre häufiger und abwechselnder als in der Bildung von Sätzen nach bestimmten Regeln, wo bald das Verbum, bald das Substantivum, bald das Adjectivum oder das Pronomen regelmäfsig oder unregelmäfsig zur Anwendung gebracht wird. Nur auf diese Art bekommt der Unterricht in der Formenlehre Leben und der Verstand des Knaben wird geschärft, während das Gedächtniss geübt wird. Eine dreissigjährige Erfahrung hat mir gezeigt, dass das Begreifen einer kurz und deutlich gefassten syntaktischen Regel und der richtige Gebrauch derselben dem Schüler keine Schwierigkeit macht, dass nur auf diese Art das todte Gedächtnisswerk in ein lebendiges Begreifen verwandelt wird. Einübung der Formenlehre und Anwendung derselben in einfachen und kurzen zusammengesetzten Sätzen, war der Standpunct, den der Verfasser des Lesebuches unverrückt im Auge behalten hat.

Wenn übrigens der Hr. Recensent S. 220 wünscht, dass die Formenlehre und die einfachsten syntaktischen Regeln an einem Elementarbuche in den zwei untersten Classen eingeübt werden sollen, so ist dieses ein Wunsch, den der Schreiber dieser Zeilen von ganzem Herzen mit ihm theilt. Putsche's Grammatik hat für Anfänger in der aufgestellten Lehre vom *Acc. c. Inf.* uud der Participial-Construction des schwierigen und undeutlichen nur allzuviel. Das Bedürfniss einer abgeschlossenen Elementargrammatik für die beiden untersten Classen des Gymnasiums haben unsere österreichischen Schulmänner von jeher anerkannt und eben deshalb auch eingeführt. Der neue Unterrichtsplan dürfte in diesem Puncte eine Abänderung wünschenswerth machen.

Nun noch einige Bemerkungen über Einzelheiten, welche der Hr. Rec. rügt. Das unregelmäfsige, erklärt derselbe, in der Construction der Verba *jubere*, *juvare* u. s. w. fiele weg, wenn man *jubere* mit beauftragen, *juvare* mit unterstützen, *sequi* mit begleiten übersetzen würde; eine Bemerkung, die eigentlich Hrn. Putsche treffen sollte. Der verständige Lehrer wird wohl von selbst so viel praktische Methode besitzen, dass er bei der Erklärung der Regel und beim Uebersetzen aus dem Lateinischen in's Deutsche durch Anwendung dieser substituirten Bedeutung die Abweichung verschwinden macht. Wie aber, wenn im Deutschen die Verba, helfen, folgen, fehlen u. s. w. stehen? Sollen denn diese Verba, die doch bei uns die gewöhnlichsten Ausdrücke für jene lateinischen Verba sind, gar nicht berücksichtigt werden? Lernt der Schüler nicht gerade dadurch an der Hand des geschickten Lehrers unvermerkt den Gebrauch der Synonymen kennen? Der Verfasser des Lesebuches durfte bloss die Anwendung der gelernten Regeln aus der empfohlenen Grammatik im Auge haben. Nur da, wo ihm Putsche's Grammatik einer näheren Erörterung zum leichteren Verständnisse bedürftig schien,

it melius. (*Hor.*) *Sustulimus manus et ego et Balbus.* (*Cic.*)"
wendig erforderlich, um die Regeln von dem Gebrauche der
e *ego*, *tu etc.*, über die nähere Bestimmung des selbständigen
: durch Adverbien, über den Gebrauch des Verbalnumerus bei
von verschiedenen Personen einfach zu erläutern. Und wenn im
tze Balbus als sinnlose Einflechtung eines historischen Namens
wird, so stimmt das wenig zu der Bemerkung über einen
tz „*Me sicut alterum parentem observat.*" Der Hr. Rec. fragt:
n? und glaubt an die Stelle des Subjectes etwa *P. Licinius*
nd an die Stelle des (von ihm wahrscheinlich übersehenen) Objec-
sser *Ciceronem* zu setzen. Ist denn für den Knaben der schwer-
enname *P. Licinius Crassus* nicht eben so sinnlos als der oben
albus? Was soll der Schüler, fragt H. C., bei dem Sätzchen
r vice cotis" (*Hor.*) S. 13. sich denken? Die Frage würde
selbst erledigt haben, wenn der Hr. Rec. den ganzen Satz
hätte: *acutum reddere quae ferrum valet, exsors ipsa secandi.*
es ekelt mir vor dieser Speise S. 103 wird als durch-
eckmäfsig für die geistige Uebung des Schülers getadelt; warum
'a, „den Kindern ekelt vor vielen Speisen." Nur den Kin-
ollen denn die Casus der Pronomina, die sich hier für den Kna-
uffallendsten in ihrer Verschiedenheit zeigen, bei dieser Gele-
icht durch Wiederholung ihrer verschiedenen Formen eingeübt

auffallendsten ist für den Verfasser, wenn der geehrte Herr
bei den Uebungen über die *Constr. Acc. c. Inf.* sich ver-
dass S. 52 der Satz vorkommt: Man hat dich ausgelacht,
die Stimme der Nachtigall hast nachahmen wol-
gutes Uebungsbuch muss ja bekanntlich in die folgenden neuen
immer auch Uebungen über die vorangehenden Regeln einflech-
n das Uebersetzen nicht in ein gedankenloses Hinschreiben aus-
Der Hr. Rec. müht sich ab, in diesem Satze eine *Constr. Acc.*
zu erzwingen, was freilich vergebliche Mühe war, da der Ver-
bst nicht im entferntesten an eine solche Möglichkeit dachte.
: an diesen unabweislichen didaktischen Zweck eines guten Uebungs-
ch erinnert, so würde er in demselben §. folgende Sätze nicht

denselben aber immer auch Beispiele zur Wiederholung des bereits gelernten eingewebt sind. Diese Bemerkung wird die meisten Bemängelungen der S. 226 und 227 citirten Sätze beheben.

S. 227 bespricht Hr. C. die Uebungen über den Conjunctiv nach den Conjunctionen des Grundes, der Zeit und der Vergleichung: *quum*, *dum*, *donec*, *quoad*; *antequam* und *priusquam*; *quasi*, *tamquam*, *ac si*, *velut*, — und sagt, er glaube mit Recht bestreiten zu können, dass mit *quum temporale* als solchem der Conjunctiv verbunden werde. Diess sagt weder Putsche noch der Verfasser des Lesebuches. Putsche zeigt den richtigen Gebrauch des doppelten *quum* in der Theorie eben so einfach und klar, als ihn das Lesebuch in der Praxis durchführen lässt. Eben dieses gilt von der Bemerkung des Hrn. Rec. über die Conjunctionen *dum*, *donec*, *quoad*, wo die Grammatik deutlich über den Gebrauch des Indicativs oder Conjunctivs nach diesen Conjunctionen sich ausspricht. In dem Satze S. 84. *Verres*, *quum ad aliquod oppidum venerat*, *eadem lectica usque in cubiculum deferebatur*, lernt der Schüler den Gebrauch des temporalen *quum* in der Bedeutung so oft praktisch kennen.

Für die übrigen mit Recht verdienten Rügen und mit eindringender Sachkenntniss gemachten Bemerkungen bin ich dem Hrn. Referenten sehr verpflichtet und werde diese Winke bei einer etwaigen neuen Auflage dieses Werkes dankbar benützen.

Wien. Maurus Schinnagl.

Vorstehende Bemerkungen des Hrn. Schinnagl hat die verehrliche Redaction die Gefälligkeit gehabt, mir zukommen zu lassen. Es ist mir erwünscht gewesen, zu sehen, dass meine Recension den Anlass gegeben hat, dass in den übrigens im ganzen minder wesentliches treffenden Differenzpuncten die der meinigen entgegenstehende Ansicht ebenfalls weiter motivirt worden ist; eine Discussion dieser Art kann gewiss nur dazu beitragen, das rechte und passende herauszustellen, und ich werde mich freuen, wenn ich glauben darf, zur Vervollkommnung des verdienstlichen Buches irgend etwas beigetragen zu haben.

Wien. Dr. Al. Capellmann.

Ausweis über die im März und April 1852 zu Wien abgehaltenen Maturitätsprüfungen.

An dem Gymnasium	Waren angemeldet	Sind erschienen	Wurden erklärt für		Wurden zurückgewiesen	
			reif mit Auszeichnung	reif	auf ein halbes Jahr	auf ein ganzes Jahr
bei den Schotten	10	9	—	9	—	—
Am akadem. Gymnasium.	6	6	1	4	1	—
» Josephstädter Gymn..	22	20	—	9	10	1
» Theresianischen Gymn	6	6	—	6	—	—

Wien, am 7. April 1852.

K. Enk.

Ausweis über die am Schlusse des 1. Semesters 1852 am k. k. Gymnasium zu Gratz abgehaltenen Maturitätsprüfungen.

Angemeldet waren	Erschienen sind zur		Erklärt wurden für		Zurückgewiesen wurden	
	schriftl. Prüfung	mündl. Prüfung	reif	unrf.	auf ein halbes J.	auf ein ganzes J.
9	8	8	4	4	3	1

Gratz, im April 1852.

Friedrich Rigler.

Literarische Notizen.

Das deutsche Wörterbuch von Jacob Grimm und Wilhelm Grimm. In den nächsten Tagen wird die erste Lieferung des lang ersenten deutschen Wörterbuches von den beiden Jakob und Wilhelm Grimm außgegeben werden. Wir dürfen dieß als ein Eräugniss wichtiger und freudiger Art für alle Deutsche bezeichnen welche ihre Muttersprache für etwas mer als ein Verkersmittel halten: wichtig darum weil die reiche und tiefe Erkentniss der Sprache hierdurch in dem ganzen Volke gefördert werden wird, freudig eben deshalb und weil zwei der edelsten deutschen Männer das Werk, das sie lange vorbereiteten, jetzt dem Greisenalter nahe auch heraußfüren in das grüne deutsche Land, ein Werk bei dem sie im ganzen Vaterlande Beihilfe erfuren und das ein Denkmal gemeinsamer einiger Arbeit vieler deutscher Männer ist.

Der gesammte Wortschatz unserer Sprache, seitdem sie in die neuere Zeit eintrat, ist darin zum handlichen Gebrauche niedergelegt; es ist nicht bloß wie in den Wörterbüchern von Adelung und Campe, anderer kleinerer zu geschweigen, die Rede unserer Tage verzeichnet, sondern welche Worte von den hochdeutschen Schriftstellern seit Luther biß Goethe gegebraucht wurden, mögen sie auch heute verschollen oder mißachtet sein, sind darin aufgenommen, durch Stellen auß den Schriftstellern belegt und mit kurzen treffenden Deutungen versehen. Wenn wir bißher den Franzosen, Italienern, Engländern, sobald sie ihre großen Wörterbücher priesen, mit keinem genügenden Werke über unsern reichen Sprachschatz entgegentreten konten, so verhält es sich von jetzt ab umgekert. Und keine Akademie ist es, welche reichlich mit Mitteln gerüstet dem deutschen Volke ein solches Erengeschenk bot, sondern zwei einfache Männer, unterstützt von einer Schar ihnen nachstrebender Deutscher, zwei Männer denen wir auch sonst unendlich viel verdanken und die sich in jedem deutschen Herzen ein unvergängliches Gedächtniß gestiftet haben.

Der Stoff ist in einem Reichthum aufgeschichtet, wie in keinem andern Wörterbuche der Welt; die Verarbeitung und Ordnung ist von den Brüdern Grimm in ihrer wirdigen Weise volzogen; zugleich ist allen welche ein Buch zu brauchen verstehen mer als ein Lexikon geboten. Es ist eine Geschichte der Sprache und der literarischen Entwickelung in Belegen; wir erkennen welches Rüstzeug jeder bedeutendere Schriftsteller nuzte, welche Wort- und Redeneigungen in den verschiedenen Zeiträumen seit dem Anfange des 16. Jahrh. herschten, wir schöpfen für das gesamte geistige und sitliche Leben der lezten drei Jarhunderte die ergiebigsten

Belerungen darauß. Erwarten läßt sich daß jeder, welchem es seine Verhältnisse gestatten, das Grimmsche Wörterbuch als Haus- und Handbuch zu erwerben suchen wird; zu fordern aber ist seine Anschaffung von allen Bibliotheken und auch von den Bibliotheken der österreichischen Gymnasien. Es wäre schlimm, wenn die Bibliothek auch nur eines Gymnasiums wo deutsch gelert wird ihren Lerern und Schülern dieß Hilfsmittel zur kentniß der deutschen Sprache nicht gewärte. Für ein Buch, welches unentberlich und unersetzlich ist, werden sich die Mittel zur Anschaffung überall finden. Wir dürfen hoffen, das hohe Ministerium werde dafür sorgen, daß es an keiner der höheren Leranstalten fele.

Zu Ostern soll die erste Lieferung erscheinen, 15 Bogen stark*); das ganze Werk wird nicht unter 500 Bogen enthalten, worauß sich bei dem haushälterischen Drucke auf die Reichhaltigkeit des Wörterbuches schließen läßt.

Gräz, April 1852. K. Weinhold.

Die in der «Zeitschrift f. d. österr. Gymnasien (Jahrg. 1851. Hft. I. S. 20 flgg.)» von Jos. Bergmann an eine kurze Anzeige von Dr. G. A. Kloppe's «Wortbildung der französischen Sprache in ihrem Verhältnisse zum Lateinischen» angeknüpfte Erörterung über die Beziehung des französischen Sprachunterrichtes auf den lateinischen findet ein Seitenstück an einem Aufsatze des Hrn. Verfassers der oben berührten Schrift, Hrn. Drs. Kloppe, selbst, bei Gelegenheit einer Kritik von «G. H. F. de Castres. Etymologik der französischen Sprache» (Leipzig, Fr. Fleischer. 1851) in Jahn's N. Jahrbüchern (LXIV. Bd. I. Hft. S. 36 flgg.), wobei auch der oben bemerkten Abhandlung Bergmann's gebührende Er-

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Der Classenordinarius und die Lehrerbesprechungen.

Die fürstliche Regierung von Schwarzburg-Sondershausen hat für Gymnasiallehrer, welche ein Classenordinariat bekleiden, eine Verordnung erlassen, die in Mützell's Zeitschrift für das Gymnasialwesen (1851, October- und Novemberheft S. 829) abgedruckt steht. Ich erlaube mir, aus dieser Instruction das wesentlichste herauszuheben, die das Classenordinariat betreffenden Paragraphe unseres Organisationsentwurfes entgegen zu halten, und Bemerkungen daran zu knüpfen, die vielleicht nicht ausser der Zeit liegen.

Im Sinne der f. Verordnung hat der Classenordinarius vor allen Dingen das Vertrauen seiner Schüler zu erwerben, ihr väterlicher Freund und Führer zu sein. Mittels eigener Beobachtung und durch Erkundigung wird er sich in die Kenntniss aller Daten setzen, welche erforderlich sind, um über das sittliche Verhalten und über die wissenschaftlichen Fortschritte der ihm vertrauten Classe ein vollständiges Urtheil zu schöpfen. Aus dieser seiner Verpflichtung erwächst ihm das Recht, bei den Mitlehrern Auskunft und Unterstützung zu suchen, und zu erwarten, dass sie ihm über Ordnungswidrigkeiten, über besondere Disciplinarmaſsregeln, kurz über alles für wissenschaftliche und sittliche Beurtheilung der Schüler erhebliche die erforderliche Mittheilung machen. Von Zeit zu Zeit revidirt er alle geschriebenen Hefte der Classe, und beurtheilet daraus das Maſs von Aufgaben, die Ordnungsliebe, den Fleiss *und die* Fortschritte der Schüler. Er über-

wacht den Privatfleiss und das Verhalten ausser der Schule, nimmt nöthigenfalls Rücksprache mit den Eltern und Vormündern, und wendet seine Aufmerksamkeit besonders auswärtigen Schülern zu, deren Eltern nicht im Orte wohnen und die nicht unter specieller, zuverlässiger Aufsicht stehen. Er hat ein Buch zu führen, in das er nicht nur die äusseren Verhältnisse jedes Schülers, wie Herkunft, Wohnung u. dgl., sondern alles hinsichtlich seines sittlichen Wandels und der wissenschaftlichen Leistungen erhebliche einträgt. Dieses Buch wird bei amtlicher Rücksprache zu Grunde gelegt, und bei Fragen über das sittliche Verhalten steht dem Urtheile des Ordinarius vorzugsweise Berücksichtigung zu. Das Ansehen und die Rechte des Directors, sowie der übrigen Lehrer werden in der f. Verordnung sorgfältig gewahrt. Bei allen Berührungen mit den Mitlehrern wird der Ordinarius auf den Weg freundschaftlicher Verständigung gewiesen, und auch in dem Falle, wenn die Durchsicht der Classenhefte eine Ueberbürdung mit Aufgaben ersichtlich machen sollte, wird freundschaftliche Verständigung das geeignetste Mittel zur Beseitigung der Mifsstände sein.

Wie gediegen und pädagogisch befähigt nun auch die übrigen mitwirkenden Lehrer der Classe sein mögen, so legt dennoch die f. Verordnung den wichtigeren Theil der öffentlichen Erziehung nur in die Hände eines einzigen Lehrers, des Ordinarius, um Einheit zu schaffen, und durch dieses einheitliche, unmittelbar und ungehemmt eingreifende Wirken den erziehenden Einfluss der Schule zu kräftigen. Erlass und Abdruck der Verordnung sind Beweis für die Wichtigkeit und Bedeutsamkeit des Classenordinariates.

In unserem Organisationsentwurfe füllt das erziehende Moment nicht den ganzen Begriff, nicht den ganzen Wirkungskreis des Classenordinarius aus; es kommt noch ein didaktisches hinzu, das in der f. Verordnung nur in sehr leiser Andeutung auftritt. Die Beachtung des didaktischen Momentes ist durch das Fachlehrersystem bedingt, das nun einmal an den Gymnasien Nothwendigkeit geworden ist. Zeitgemäfse Berücksichtigung der Realien und praktischen Könnens wird immer lauter gefordert; das Mafs der wissenschaftlichen Bildung, welches die Lehrer zur Schule mitbringen sollen, steigert sich mit dem Fortschritte der Wissenschaften höher und höher. Da wird es dann unmöglich, dass

einer, auch abgesehen von der Unzulänglichkeit der physischen Kräfte, alles wisse und könne, es mit Klarheit und Gründlichkeit und mit dem sicheren Erfolge lehre, wie dieser nur aus längerer hingebender Beschäftigung des Lehrers mit dem Gegenstande und aus der Beherrschung des Stoffes hervorgeht. Die Zahl, der Umfang und die Behandlungsweise der Lehrgegenstände bedingen demnach nothwendig das Mitwirken mehrerer, erprobter Lehrkräfte, wenn nicht die alte Klage, dass die geistige Bildung der Gymnasialjugend hinter der Zeit zurückbleibe, wieder wach werden soll.

Die Gefahren, welche anderseits bei der Vielheit der Lehrobjecte und der Lehrer den Zusammenhang und die Einheit der Gymnasialbildung bedrohen, verkennt der Entwurf keineswegs. Er spricht sich darüber ohne Rückhalt im Vorworte und in der Beilage aus, und im Sinne des Entwurfes hat erst neuerlich ein im Aprilhefte dieser Zeitschrift (Jahrgang 1852, S. 330 flgg.) abgedruckter Erlass der böhmischen Schulbehörde mit Ernst und Nachdruck darauf hingewiesen, und eine sehr beherzigenswerthe Aufforderung an die Lehrkörper ergehen lassen. Es sind die Gefahren des Zersplitterns der Kräfte, des überstürzenden Drängens, zeitweiser Ueberspannung der Schüler, der Oberflächlichkeit, des Mangels an Ordnung und Verbindung im Wissen. Soll also die Jugendbildung in diesen Gefahren nicht untergehen, soll das gute und zeitgemäſse der neueren Gymnasialeinrichtungen vollständig erreicht werden, so muss die Gesammtheit der Lehrer eines Gymnasiums eines Sinnes und Herzens sich zur Vorsicht, zu gegenseitiger Mäſsigung, zu übereinstimmendem, durch eine und dieselbe Ueberzeugung geleitetem didaktischem Wirken verbünden; es muss von unten nach oben durch alle Classen des Gymnasiums gegenseitige Verständigung einheimisch werden. Diese Forderung ist allerdings gross, schwierig, leichter ausgesprochen, als ausgeführt, aber sie ist bei der Sachlage der Gegenwart unausweichlich geworden, und ihre Erfüllung muss mit allen Kräften angestrebt werden.

Den Weg dazu bahnt der Entwurf, indem er im Ordinarius nicht nur für die erziehende Thätigkeit, sondern auch für das didaktische Zusammenwirken einen festen Mittelpunct aufstellt, in dem sich die Erfahrungen über die Classe im ganzen und einzelnen *zu sammeln, alle Besprechungen* über die Interessen der

Classe zu einigen haben. Das Wesen und die Macht des Classenordinariates liegt also nicht in der pünctlichen Führung äusserlicher Geschäfte, sondern in der Einigung und Verständigung eines Lehrers mit Lehrern, eines Erziehers mit Erziehern. Solche Einigung ist Bedürfniss des Unterrichtes und der Erziehung, und es ist eine vortreffliche, aus der Sache geschöpfte Bemerkung des Entwurfes, dass jedes seine Aufgabe ernstlich begreifende Lehrercollegium auch ohne Auftrag und gesetzliche Anordnung sich aus sich selbst ein Organ der Vermittelung und Einigung schaffen werde.

Die Wahl der Classenordinarien liegt in der Hand des Directors, der, dem Entwurfe und den Forderungen der Sache gemäfs, hiebei diejenigen Eigenschaften in's Auge zu fassen hat, die dem Ordinarius das Vertrauen seiner Amtsgenossen gewinnen, und sein eigenes Wirken in der Schule fruchtbringend machen, also achtungswürdigen Charakter, Erfahrung, pädagogischen Takt und sicheren Blick. Allein Erfahrung, pädagogischer Takt und sicherer Blick kommen erst mit den Jahren und nach längerer Uebung, und stehen dem Director nicht immer sofort zur Verfügung. Zwei Eigenschaften scheinen mir jedoch unerlässliche Bedingung: ein Berufseifer, dem seine Obliegenheiten nicht als äusserliches Geschäft, sondern als heilige, die wichtigsten Interessen berührende und deshalb unverletzliche Pflicht gelten; ferner die Anlage, die Erscheinungen des Schullebens zu beachten, zu sammeln, zu ordnen, und nach und nach zu pädagogischen Erfahrungen und Ansichten zu gestalten. Wo auch diese Bedingungen nicht vorhanden sind, finde ich keine Bürgschaft für das Gedeihen des Classenordinariates.

Der Entwurf entbindet zwar, wie billig und recht, den in unseren Tagen nur zu viel und zu vielartig beschäftigten Director von der persönlichen Theilnahme an den Besprechungen und von dem Eingehen in die Specialitäten derselben; aber das Classenordinariat ist ein zu nothwendiges, zu wichtiges Institut, und hängt mit dem innersten Leben der ganzen Lehranstalt zu eng zusammen, als dass der Director der Pflicht enthoben sein könnte, sich Kenntniss zu verschaffen, in welchem Sinne das Classenordinariat von den Lehrern aufgefasst und durchgeführt werde. Von Zeit zu Zeit dürfte er Impuls und regeres Leben zu geben, geeigneten

Rath zu ertheilen, ganz besonders aber zu beobachten haben, ob nicht das Classenordinariat in mechanisches Arbeiten, in oberflächliches Abfertigen ausarte, das einerseits eines denkenden Pädagogen und Lehrers unwürdig ist, anderseits das Classenordinariat ganz wirkungslos macht. Aus dem Geiste, der in den einzelnen Classen des Gymnasiums herrscht, gestaltet sich der Geist der gesammten Anstalt. Gelingt es nun nicht, in der umgränzteren Sphäre der einzelnen Classen das Zusammenwirken von vier bis fünf lehrenden und erziehenden Kräften zu erzielen, wie wird das gesammte Gymnasium bei der Vielheit von Classen, von Lehrern und Wechselbeziehungen seine Aufgabe lösen können, die ja ausgesprochenermafsen nichts anderes ist und sein soll, als harmonische Ausbildung der Schüler durch harmonisches Wirken der Lehrer? — Solche Betrachtungen machen es, glaube ich, einleuchtend, dass der Director am Schlusse des Schuljahres über die Führung der Classenordinariate und die dabei wahrgenommenen Richtungen sachgetreu zu berichten habe.

Für die Besprechungen über das Mafs der aufzugebenden Arbeiten, über das Ineinandergreifen der Lehrgegenstände und über die gleichmäfsige Handhabung der Disciplin, d. h. über Gegenstände, bei denen ein planmäfsiges Vorgehen schon von der ersten Stunde des Unterrichtes an dringend geboten ist, setzt der Entwurf mit Recht den Anfang jedes Semesters als den geeignetsten Zeitpunct fest. Für die Mittheilungen über den wissenschaftlichen Fortgang und die sittliche Haltung der Classen sind die Zusammenkünfte bei den untersten Classen allwochentlich, bei den mittleren und oberen alle zwei Wochen angeordnet. Der Grund dieser Verschiedenheit liegt wahrscheinlich in der durchschnittlich grösseren Frequenz der untersten Classen, in der grösseren Schwierigkeit des Gewöhnens und Einschulens, und in dem Bedürfniss, die Schüler recht bald und zuverlässig kennen zu lernen. Nicht überall und immer sind diese Gründe in gleicher Stärke vorhanden, und im Laufe des Jahres ändert sich manches. Ich wünschte daher, das wie oft der Besprechungen wäre dem Bedürfnisse der Verhältnisse und der Verabredung des Lehrkörpers überlassen. Lieber einmal oder zweimal im Monate mit Vorbereitung und eingehendem Ernste die Besprechung gepflogen, als viermal mit der Gefahr, in ein gewohnheitsmäfsiges flüchtiges Verhandeln zu ge-

rathen! Nur muss die offenbare Absicht des Entwurfes, in diesem Puncte Ordnung zu schaffen und zu halten, jedenfalls auch die Absicht des Lehrkörpers sein und es fortwährend bleiben.

Ob die Besprechungen des Classenordinarius mit Aufschreibungen, oder wie man es nun nennen will, verbunden sein sollen? Mit keinen, ausser zu denen die Sache selbst hindrängt. Der Grund, warum die f. Instruction dem Ordinarius die Führung eines Buches zur Pflicht macht, dessen Inhalt ich bereits oben angegeben, ist begreiflich. Es darf nämlich die Summe der Daten und Urtheile, welche durch die überwachende, erziehende und lehrende Thätigkeit des Ordinarius und der Mitlehrer über die Classen und jeden Schüler gewonnen wurde, nicht wieder verloren gehen; sie ist vielmehr in der vollkommensten Evidenz zu halten und in der verlässlichsten Weise zu bewahren, damit den Schülern, Eltern und der Behörde gegenüber der Bildungsgang jedes einzelnen nach Bedürfniss nachgewiesen werden könne, und für die Schlussbeurtheilung ein fester Anhalt gegeben sei. — Von gleicher Ansicht ausgehend, ordnete kurz nach ihrer Constituirung die Schulbehörde von Steiermark (s. Zeitschr. f. d. ö. G. 1851, S. 490) die Führung eines Charakteristiken- oder Notizenbuches an, dessen Einrichtung den Lehrern ein Mittel an die Hand reicht, der genauen Beobachtung und Bezeichnung der charakteristischen Eigenthümlichkeiten der Schüler die gehörige Sorgfalt zu widmen. Werden aus den chronologisch geführten Classenbüchern und aus den Besprechungen der Lehrer die erheblicheren Daten und Urtheile unter die alphabetisch geordneten Schülernamen des Charakteristikenbuches gesammelt, und gehörig benutzt, so sind damit alle kurz vorher erwähnten Zwecke erreicht. Die Gränzen des Classen- und des Charakteristikenbuches sind nicht ganz dieselben. Das Classenbuch gibt die Wahrnehmungen der einzelnen Lehrer aus den einzelnen Stunden, und verzeichnet ebensowohl tiefer begründete Erscheinungen, häufig wiederkehrende bleibende Züge, als auch momentanes, flüchtig vorübergehendes, das für die Beurtheilung des Charakters keinen sicheren Mafsstab gibt. Das Charakteristikenbuch dagegen erkennt das Bedürfniss der Sonderung, scheidet das erhebliche vom unerheblichen, und sucht auf Grundlage des gemeinsamen Lehrerurtheiles und längerer Erwägung den ganzen Schüler in seinem Entwickelungsgange zu zeichnen. —

Kommen bei den Unterredungen Gegenstände zur Sprache, welche das pädagogisch-didaktische Interesse in höherem Grade anregen, dann wird der eine oder andere Lehrer, eben weil er Interesse nimmt, das bedeutende aufzeichnen, vielleicht auch weiter ausführen. Intelligente und erfahrene Schulmänner sollten das Licht ihrer Erfahrung und Intelligenz nicht unter den Scheffel stellen, besonders in unseren Tagen, wo die Ideen der Gymnasialpädagogik der klarsten vielseitigsten Ausprägung bedürfen, und die Schwierigkeiten der praktischen Ausführung zu wiederholtem und geschärftem Nachdenken auffordern.

Nach einer Bemerkung des Entwurfes kann es keinem ernstlich thätigen Lehrer an Gegenständen und Anlässen zur gemeinsamen Besprechung fehlen. Wie könnte es auch dem Erzieher, dem Lehrer, dem Freunde der Wissenschaft daran fehlen bei dem stündlichen Verkehre mit der beweglichen, eben im Werden begriffenen Jugend, im täglichen Umgange mit Männern desselben Berufes, und in Verbindung mit der Wissenschaft, auf deren Boden er zu stehen und sich fortzubilden hat? — Auch steht die Schule unter den Einflüssen der Zeit, die manches in die Schule hineinzutragen sucht, das bald zuzulassen, bald abzuwehren, jedenfalls aber zu beachten und zu besprechen sein wird. — Als Gegenstände, die in den Bereich des Classenordinarius und seiner Collegen gehören, nennt der Entwurf die gleichmäfsige Handhabung der Disciplin, das Mafs der aufzugebenden Arbeiten, das Ineinandergreifen der Lehrgegenstände, nicht etwa als die einzigen, sondern als solche, die sich eben unmittelbar darbieten.

Im allgemeinen ordnet und regelt die Disciplin nur das äussere Verhalten des Schülers, wirkt aber auf die Sinnesart insofern bildend zurück, als sie den Knaben und Jüngling in den Jahren der Unmündigkeit an Ordnung, Gehorsam und Selbstbeherrschung gewöhnt. Noch wohlthätiger wirkt sie, wenn sie nicht bloss die äussere Ordnung in's Auge fasst, die zum Gedeihen des Unterrichtes nothwendig, sondern zugleich einer religiös-sittlichen Gesinnung zur Befestigung dient. Die Religiosität gibt dem noch unstäten und schwankenden Gemüthe des Knaben und Jünglings eine feste Richtung, Empfänglichkeit für das ernste und höhere, Bescheidenheit, Pflichttreue, mit einem Worte Charakter, der desto edler und liebenswürdiger ist, ein je reicherer Gehalt von sitt-

lichen Ideen sich mit der Wärme des religiösen Gefühles verbindet. — Die Schule trägt jedoch keineswegs die ganze Verantwortung für die Erfolge religiös-sittlicher Erziehung; das Familienleben, in dem und aus dem die Sinnesart des Kindes ihre erste Wurzel und Nahrung findet, und die Beispiele der nächsten engsten Umgebung greifen in das junge Gemüth weit tiefer, länger, ununterbrochener ein, als die Schule, und was die Schule mit Liebe und Sorgfalt pflegt, das wird nicht selten im häuslichen Kreise wieder verkrüppelt und zertreten. Aber mitwirken soll die Schule zur Religiosität, nach Kräften mitwirken durch angemessene Disciplin, durch den Unterricht, durch die Haltung der Lehrer; dafür ist sie verantwortlich. — Der Entwurf spricht sich über alles dieses mit einer Klarheit und Entschiedenheit aus, die jede Missdeutung unmöglich macht. Förderung echter Frömmigkeit ist ihm wesentlicher Theil der Aufgabe des Gymnasiums; er fordert ein Zusammenstreben aller Lehrgegenstände zu den Ideen der Religion und Sittlichkeit als ihrem gemeinschaftlichen Mittelpuncte, er fordert, dass sämmtliche Lehrer die Wurzeln wahrer Religiosität nicht nur nicht schwächen, sondern, soweit es an ihnen liegt, durch Unterricht und Betragen kräftigen und stärken. Vereinzelte Thätigkeiten und negative Maximen reichen demnach nicht aus, es muss allseitige positive Pflege der Ehrfurcht vor dem göttlichen und dem sittlichen vorhanden sein, und eine aus dieser Quelle abgeleitete Beseitigung dessen, was Irrung und gerechten Anstoss herbeiführt; es muss, wie der Erlass der böhmischen Schulbehörde in ähnlicher Beziehung richtig bemerkt, Einheit des Principes da sein, die sich jedoch nicht so von selbst macht, sondern gegenseitige Annäherung und Verständigung voraussetzt. Wie sehr aber solche Verständigungen der guten Sache förderlich sind, wie vieles durch sie aufgeklärt, berichtiget, gemäſsigt und ausgeglichen wird, und zwar ohne der Selbständigkeit des einzelnen zu nahe zu treten, haben erfreuliche Erfahrungen jetzt schon bewiesen und werden es auch künftig beweisen.

Die Besprechung über das Maſs der aufzugebenden Arbeiten wird nicht auf besondere Schwierigkeiten stossen. Man hätte nur in acht zu nehmen, dass nicht Aufgaben gegeben werden, welche ein zu geringes Maſs geistschärfender, übender Kraft haben, oder die die häusliche Muſse des Schülers, sei es durch innere Schwie-

rigkeiten, oder durch ihre innere Umfänglichkeit, gegen die übrigen Anforderungen der Schule unverhältnissmäfsig in Anspruch nehmen. Die Gleichzeitigkeit mehrerer Arbeiten, deren jede einige Anstrengung voraussetzt, wäre sorgfältig zu meiden. Durch gemeinsame Übereinkunft liesse sich eine zweckmäfsige Aufeinanderfolge sämmtlicher Arbeiten der Classe in angemessenen Zwischenräumen feststellen. Zudem liegt es im Wirkungskreise des Directors, von den schriftlichen Leistungen der Schule nach Thunlichkeit Kenntniss zu nehmen und bemerkte Mifsstände zu beseitigen.

Des Gymnasiums schwierigste Aufgabe ist und bleibt das Ineinandergreifen der Lehrgegenstände. Wenn es nämlich kein lose verbudenes Nach- und Nebeneinander, sondern ein wahrhaftes Ineinander und gegenseitiges Durchdringen der Lernstoffe sein soll, so setzt es an den betheiligten Lehrern ein nicht gewöhnliches Maß wissenschaftlicher und pädagogischer Tüchtigkeit und Reife voraus. Der Entwurf spricht die Nothwendigkeit einer engen Verkettung aller Lehrer und Lehrfächer zu einem Ziele auf das bestimmteste aus, und gibt hiezu in den Instructionen vortreffliche allgemeine Andeutungen; aber die speciellere Entwickelung und Ausprägung der allgemeinen Grundzüge überlässt er der Einsicht und dem Tacte der Lehrer. Es ist daher nach meiner Meinung höchst dankenswerth und ein entschiedener Fortschritt, wenn die böhmische Schulbehörde in dem angeführten Erlasse die Lehrkörper auffordert, das Ineinandergreifen der Lehrgegenstände bei den monatlichen Conferenzen in ernstliche Berathung zu nehmen: wenn sie ferner hiezu als unerlässliche Bedingung erklärt, dass die Gesammtheit der Lehrer das anzustrebende Ziel fest im Auge behalte und jeder einzelne Lehrer sich mit Klarheit bewusst sei, wo die scharf gezogene Gränze der eigenen Wirkungssphäre jene seines Collegen berührt, oder vielleicht deckt, und dass er genau wisse, was er von diesem zu erwarten, wie viel er für ihn zu leisten habe; wenn sie endlich nur auf diesem Wege Vereinfachung des Uterrichtes und ein festes, sicheres, lückenloses Fortschreiten desselben erwartet. Den hier ausgesprochenen Ansichten des Erlasses trete ich mit voller inniger Ueberzeugung bei, und erlaube mir nur zu bezweifeln, ob die in Verhandlung zu nehmende Frage bei ihrer Umfänglichkeit, bei ihrer, das ernsteste Nachdenken ge-

diegener Lehrer auffordernden Schwierigkeit innerhalb der Gränzen monatlicher Conferenzen zum befriedigenden Abschlusse werde gelangen können. Die Erledigung der Frage scheint mir vielmehr mehrfache, specielle, nach einem Ziele gerichtete Vorarbeiten nöthig zu machen, und erst auf Grundlage dieser vorbereitenden Arbeiten können spätere Conferenzen die Sache der Entscheidung und definitiven Regelung zuführen. Ich will mich über die Natur dieser Vorarbeiten näher erklären.

Soll das Ineinandergreifen des Unterrichtes zur Wahrheit werden, so muss nach freier Uebereinkunft des Lehrkörpers jeder einzelne Lehrer von dem Standpuncte des Faches, das er behandelt, und von dem Standpuncte der Classen, in welchen er lehrt, folgende Fragen mit möglichster Umsicht und Gründlichkeit beantworten: «Zu welchen Gegenständen einer und derselben oder verschiedener Classen steht der Gegenstand, den ich behandle, in solcher Beziehung, dass er entweder zu seinem eigenen Gedeihen und Bestehen ihrer als unentbehrlicher Grundlage, Vorbereitung und Einleitung bedarf, oder umgekehrt für sie das Fundament, eine nöthige Vorübung und Einleitung ist? Mit welchen Unterrichtsfächern dagegen steht er oder kann er in solcher Berührung stehen, dass er durch Elemente, die er aus ihnen genommen und an rechter Stelle und in rechtem Sinne sich einverleibt, an Klarheit und Vollständigkeit, an Vielseitigkeit, Abrundung und Lebendigkeit das Interesse gewinnt? Welchen Gegenständen kann umgekehrt er durch das Abgeben geeigneter Elemente dasselbe leisten, was ihm von anderen geleistet wird.» —

Von diesen objectiven Fragen hat sich der Lehrer zu den Schülern zu wenden und weiter zu fragen: «Welche Summe stofflicher Vorkenntnisse, welchen Grad praktischer Fertigkeit und Sicherheit in diesem oder jenem Theile meines Faches habe ich bei dem Eintritte meiner Schüler nothwendig zu fordern wenn ich mit ihnen mein Lehrziel erreichen soll? Und umgekehrt, welches Mafs von beiden müssen sie unter meiner Leitung sich aneignen, um den Forderungen der nächst höheren Stufe in derselben Weise zu genügen, als ich wünsche, dass meinen genügt werde?» —

Da jedoch das Gymnasium nicht Fülle und Mannigfaltigkeit

stofflichen Wissens, sondern weit mehr eine durch die Anregung und Führung der Lehrer und durch die Selbstthätigkeit der Schüler vermittelte Reife der Geisteskräfte anstrebt, so darf der Lehrer die formale Seite des Unterrichtes am wenigsten unberührt lassen und er muss fragen: „Welchen Grad geistiger Entwickelung, sei es im Auffassen und Behalten, oder im Ordnen und Verbinden des einzelnen und mannigfaltigen zur Einheit, oder endlich im mündlichen und schriftlichen Ausdrucke habe ich mit Recht von den bei mir eintretenden Schülern zu fordern, damit der Lernstoff bewältigt, und durch die Art der Bewältigung ein Zuwachs von Kraft und Reife gewonnen werde? Und umgekehrt, welche pädagogischen Mittel habe ich rechtzeitig und mit Consequenz anzuwenden, um meine Schüler so geübt, so gereift an die nächst höhere Unterrichtsstufe abzugeben, als es das Lehrziel jener Classe vorzeichnet?" —

Dass die Beantwortung dieser Fragen nicht leicht ist, genaue Erkundigungen, Kenntniss von Specialitäten und ernstes Nachdenken voraussetzt, ist klar; aber eben so klar ist, dass sie auf praktischem Boden steht; dass in ihr nur die weitere Ausführung desjenigen liegt, was der Erlass der böhmischen Schulbehörde das klare Bewusstsein der Gränzen der Wirkungsphären nennt; dass sie endlich auf ein dreifaches Ineinandergreifen hinzielt: der verschiedenen Abstufungen eines und desselben Unterrichtszweiges, der verschiedenen Lehrfächer des ganzen Gymnasiums, endlich der Lehrmethoden.

Würden nun die Ergebnisse der Vorarbeiten durch einen oder mehrere Lehrer übersichtlich zusammengestellt, würden sie in wiederholten Conferenzen derartig besprochen, dass dabei der praktische Theil vorzugsweise Berücksichtigung fände, und insbesondere das Zusammenwirken der Lehrkräfte jeder einzelnen Classe in ein helles Licht gestellt würde, so würde sich das Gymnasium in Wahrheit als einen lebendigen, wohl und fest gegliederten Organismus darstellen, dessen Glieder wechselseitig geben und empfangen, und dessen inneres Leben eben in diesem nach einem Plane geregelten einträchtigen Geben und Empfangen beruht.

Welchen Antheil an der Lösung dieser Frage die Besprechungen des Classenordinarius haben? — Einen beschränkten, sie würden nur Auskunft geben, berichtigen, Beiträge liefern. Die

Hauptsache liegt in den oben bezeichneten Vorarbeiten jedes einzelnen Lehrers, und wird durch die Conferenzen zur Einigung und zum Abschlusse gebracht.

Möchte das Classenordinariat in dem Sinne aufgefasst werden, in welchem es im Entwurfe aufgefasst ist! Die Seele des Classenordinariates sind die Besprechungen, die Seele der Besprechungen Berufseifer, klares Erkennen des Zweckes und der Mittel, Eintracht der Gemüther. Möchten die Besprechungen fruchtbringend sein und kein Gepräge des Zwanges an sich tragen! Was vom Zwange ist, das ist in solchen Dingen vom Uebel und gedeiht nicht!

Gratz. Friedrich Rigler.

Rücksichten bei der Erklärung Homer's in der Schule.

Der Zweck der Lectüre, Erweckung eines deutlichen und vollständigen Bildes und Hervorbringung eines lebendigen Gesammteindruckes des wenn auch nur zum Theile gelesenen Ganzen bei den Schülern zu vollständigem Genusse desselben, kann nur erreicht werden durch Vermittelung eines lückenlosen und gründlichen Verständnisses. Das Verständniss beruht auf der Erklärung, und bleibt ungenügend bei unvollständiger Erklärung. Je mehr Seiten daher ein Gegenstand darbietet, welche zum Verständnisse berücksichtiget werden müssen, desto mehr Aufmerksamkeit ist nothwendig, dass die Erklärung alle umfasse und auch nicht eine derselben übersehe.

Das Verständniss der Classiker zu erleichtern, dienen Commentare und Hilfsschriften. Wie treffend und erschöpfend diese aber seien, sie bleiben Hilfsmittel, und wer sich damit begnügen wollte, würde von erborgter Ansicht nie zu eigener Einsicht gelangen; das Verständniss selbst, das gründliche und vollständige, muss eigene Thätigkeit aus dem Schriftsteller unmittelbar holen, durch Eindringen in denselben mittels anhaltenden Lesens. Diess gilt ganz vorzüglich von Homer.

Welche Bedeutung dieser und jener Ausdruck, in dieser Form, in dieser Verbindung, an diesem Orte, im Zusammenhange der Stelle, im Vergleiche mit anderen Stellen und ähnlichen Ausdrücken hat, welchen Gedanken er einschliesst, auf welchen er hinweist; welche Vorstellungen und Ansichten des Dichters und

des Zeitalters einem ausgesprochenen Gedanken zu Grunde liegen und in verschiedenen anderen Gedanken wiederkehrend zugleich als Bindung des mannigfaltigen und als Erklärung des zweifelhaften erkennbar sind; in welcher Beziehung jedes einzelne zum ganzen steht und als nothwendiger Theil desselben an der ihm angewiesenen Stelle zu begreifen ist; und was demgemäſs bei diesem und jenem Worte, bei dieser und jener Stelle erklärt oder bemerkt werden soll, das alles kann uns nur Homer selbst sagen, wenn wir ihn aufmerksam lesen, wieder und wieder lesen, ganz durchdringen. Und wenn wir dann, die Lesung für den Zweck der Schule wiederholend, von dem Standpuncte der Schüler ausgehen und das «*docendo discimus*» nicht als blosse, wenn auch allerdings wichtige Folge erwarten, sondern vielmehr als Vorbedingung des Unterrichtes durch genaues Eingehen auf die richtig erkannten Bedürfnisse der Schüler zur Wahrheit machen, so wird das entsprechende Maſs der Erklärung sich ohne Schwierigkeit treffen lassen.

Dieses vorausgesetzt, ergeben sich unmittelbar aus dem Lesen Homer's folgende Rücksichten für die Erklärung, von denen keine ohne Nachtheil für das Verständniss übersehen werden kann:

1. Vorauszuschicken sind in kürzester Fassung die nothwendigsten Notizen über Homer (Vaterstadt, Zeitalter, Blindheit) und das Schicksal seiner Gedichte (Rhapsoden), ohne Berührung der Streitfrage, über welche höchstens am Schlusse der Lectüre das geeignete gesagt werden kann.

2. Die grammatische und lexikalische, dann die metrische Erklärung, welche zugleich Dialekt, Accent, Prosodie und Rhythmus umfasst, dringt sich von selbst auf.

3. Das hierdurch vermittelte grammatische Verständniss der einzelnen Sätze wird gebunden durch Auffassung des Zusammenhanges der in denselben ausgesprochenen Gedanken, und führt zum Verständnisse des Inhaltes einzelner Stellen, ganzer Gesänge, des ganzen mit übersichtlicher Vergegenwärtigung der Theile in ihrer zusammenhangenden Aufeinanderfolge. Der Schüler muss — und diess gilt von aller Lectüre — den Inhalt jeder gelesenen Stelle, erstens Satz für Satz, dann in wenigen Sätzen nach den Hauptpuncten anzugeben, endlich in einen einzigen Satz

zusammenzufassen wissen. Diess ist die nothwendige Vorbereitung zum Ueberblicke grösserer Theile und des ganzen.

4. Der innere Zusammenhang der fortlaufenden Ereignisse wird in seinen letzten Gründen begriffen aus den Vorgängen in dem Olympus und der leitenden Einwirkung der Götter, und die Zurückführung des mannigfaltigen einzelnen auf diese letzte bindende Begründung, wodurch zugleich das ganze eine höhere, sittliche Bedeutung erhält, gehört nothwendig zur vollständigen Auffassung.

5. Hierbei kommt von selbst die religiöse Weltanschauung Homer's und jener Zeit in Betrachtung, als deren Hauptpuncte sich darbieten: 1) der kindliche Glaube an die allwaltende Macht der Götter, 2) die Vorstellungen von den Göttern, 3) das Verhalten der Menschen gegen die Götter.

Mit dem kindlichen Glauben hängt die Beziehung aller Erscheinungen, von denen der beschränkte Verstand die Gründe nicht zu erkennen vermochte, auf die unmittelbare Thätigkeit der Götter zusammen; und hierdurch ist auch das wunderbare als mit den Begebenheiten in unzertrennlicher Verbindung vorhanden zu begreifen, während es bei späteren Dichtern, weil nicht mehr in dem Volksglauben gegründet, als bedeutungslose Nachahmung und nicht selten als augenscheinlich gesuchte Zuthat sich kund gibt. Es ist daher bei Homer die Anrufung und jede Erzählung von Göttererscheinungen aufrichtige Wahrheit, wovon ausser einzelnen Stellen, die hierüber belehren müssen (z. B. Il. II. 484—492), der Ton der Erzählung überhaupt Zeugniss gibt; anders ist es z. B. bei Virgil.

Die Vorstellungen von den Göttern sind dem Bildungszustande des Zeitalters angemessen: Zeus an der Spitze der Olympier (Rathsversammlung, Gelage), wie ein irdischer König an der Spitze seiner Unterkönige, seine Macht hoch über der Macht aller Götter (z. B. Il. VIII, 5 ff.), doch nicht Allmacht, beschränkt in gewissen Beziehungen durch die ewige Bestimmung der Moira, die indessen als *αἶσα* und *Διὸς αἶσα* mit seinem höchsten Willen und Rathschlusse (*Διὸς δ' ἐτελείετο βουλή*) zusammenfällt: Od. III, 236—238, und IX, 52; ferner Il. XVII, 321, dann XIX, 88, und XVIII, 115—121. (Im Verlaufe wird der später besonders ausgebildete Begriff der Moira und der Moiren zu erklären, und

die in flacher Auffassung wurzelnde Vorstellung von dem „Anspinnen, Fortspinnen und Abschneiden des Lebensfadens" zu berichtigen sein.) Als Eigenschaften der Götter überhaupt treten hervor *a*) körperliche: Schönheit, Grösse, Stärke, Schnelligkeit, Schärfe der Sinne, ewige Jugend, Freiheit von Krankheiten; *b*) geistige: historisches und, so zu sagen, räumliches Wissen, nicht Allwissenheit; praktische Klugheit, Scharfsinn, besondere Kunstfertigkeiten; *c*) sittliche: Unvollkommenheit mit menschlichen Leidenschaften, Glückseligkeit im Genuss und Wohlleben, aber hervorstechend Gerechtigkeit und schützende Obhut über fromme und ihnen ergebene Menschen, Versöhnlichkeit durch ihnen dargebrachte Verehrung, insbesondere durch Opfer. — Die Ahnung der Unsterblichkeit der Seele wird ausgesprochen in der allgemeinen Ueberzeugung von dem Fortleben der ψυχὴ in der Unterwelt.

In dem Verhalten der Menschen begegnet uns: Ehrfurcht und Gehorsam gegen die Götter, Vertrauen auf dieselben, Dank für die von ihnen erhaltenen Wohlthaten, Verehrung derselben zur Erlangung oder Erhaltung ihrer Gunst, sowie zur Abwendung ihres Zornes.

6. Die nächste Aufmerksamkeit und Theilnahme des Lesers wendet sich den in der Handlung beschäftigten Helden zu. Diese sind sowohl nach ihren allgemeinen Eigenschaften, als nach ihren besonderen Charakteren zu würdigen.

Als allgemeine Eigenschaften kündigen sich an *a*) körperliche: übermenschliche Stärke (auch der Stimme), Gewandtheit, Kampffertigkeit, Behendigkeit; *b*) geistige: gesunder schlichter Verstand bei unzureichender Erfahrung, daher beschränkte Ansicht von den Dingen und Unbeständigkeit des durch augenblickliche Stimmung hervorgerufenen Urtheiles, List, natürliche Beredsamkeit; *c*) sittliche: Scheu vor den Göttern, Gehorsam gegen den König, Achtung vor dem Alter, Dankbarkeit gegen die Eltern, treue Liebe gegen die Angehörigen und Freunde, Billigkeit gegen Landsleute, Gastlichkeit gegen Fremde, aber auch Hass und Rache gegen Feinde; Offenheit und Wahrheit, Leidenschaftlichkeit, Trotz, doch auch natürliches Schicklichkeitsgefühl; Tapferkeit, Liebe zum Leben und Todesverachtung.

Zur *Auffassung der* besonderen Charaktere müssen

alle Stellen, in denen die zum Gesammtbilde gehörigen Züge am hervorragendsten ausgeprägt sind, beachtet werden, z. B. Achilleus: Zorn und Streit mit Agamemnon, Freundlichkeit gegen die Herolde (I. 334), Kindlichkeit gegen die Mutter, Unerbittlichkeit bei den Leiden der Achaier, Freundesliebe (Trauer um Patroklus), Aussöhnung mit Agamemnon, Kampf mit Hektor, Rache für Patroklus, Betragen gegen Priamus.

7. Gleich wichtig und unerlässlich zur Vollendung des Bildes von dem öffentlichen sowohl als häuslichen Leben der Helden (in der Ilias und Odyssee) und von dem geistigen und sittlichen Zustande des Zeitalters, sind die im Verlaufe der Begebenheiten geschilderten Gewohnheiten, Gebräuche, Einrichtungen.

8. Der Zusammenhang der Begebenheiten ist oft in dem natürlichen Gange der Dinge aufzuzeigen, und insbesondere manche Episode aus inneren Gründen zu rechtfertigen, z. B. Il. I. 425, warum Zeus erst am zwölften Tage von den Aethiopen nach Hause kommen werde; II. 212 ff. Thersites. X. Doloneia. Nicht unwichtig ist auch die Zurückführung des wunderbaren auf seine natürlichen Erklärungsgründe; z. B. den Achilleus, der das Schwert schon gegen Agamemnon zückt, hält Athene zurück (= er besinnt sich). Hierdurch erscheint das wunderbare erst recht deutlich als in der Vorstellungsweise des Zeitalters begründete nothwendige Ergänzung der Begebenheiten. Doch darf diese Erklärung nicht zu weit ausgedehnt werden, und wo sie angewendet wird, nicht die erhabene Vorstellung zur Gemeinheit herabziehen; sie soll vielmehr einzig den Zweck haben, den Grund der lebendigen, schönen Poesie in dem tiefen religiösen Volksglauben nachzuweisen.

9. Was die Darstellung betrifft, so muss, die Gleichnisse nicht zu übersehen, die bewunderungswürdige Wahrheit in Zeichnung der Charaktere und Schilderung der Begebenheiten, die unerreichte Objectivität und Ruhe bei der höchsten Lebendigkeit, und der feine Tact des Dichters in der Wahl des schicklichen und Weglassung des überflüssigen, bei der Erklärung die gebührende Aufmerksamkeit finden. Des Beispieles wegen sei an die zwei Stellen Il. VI, 369 — 502 und XXII, 437 — 514 erinnert, die bei der Lectüre Homer's nie überschlagen werden sollen, weil uns hier das Weib in einer auch das

gebildetste Zeitalter ehrenden Würde, insbesondere als Ideal der Gattin, Mutter und Hausfrau entgegentritt; doch kann das tief ergreifende derselben nur im Zusammenhange der Ereignisse, und insbesondere das erschütternde der letzten Stelle nur in der Erinnerung an den Schluss der ersten und zugleich an das inzwischen vorgefallene, noch die Ohren umtosende Getümmel mit ganzer Seele erfasst werden.

10. Eine eigene Beachtung erfordern diejenigen Ausdrücke, welche aus der ursprünglich vom sinnlichen ausgehenden Vorstellungs- und Auffassungsweise zu erklären sind. So werden z. B. die theils überflüssigen, theils überflüssig scheinenden Beisätze *θυμός*, *φρένες*, *ἦτορ* in *ἥνδανε θυμῷ*, *μενοινᾶν ἐνὶ θυμῷ* oder *φρεσὶ*, *τετιημένος ἦτορ* u. dergl. als alte sinnliche Ausdrucksweise erkannt in Stellen, wo diese Beisätze nothwendig sind, wie *πάθεν ἄλγεα ον κατὰ θυμόν*, *ἐνὶ φρεσὶ σῇσι νοήσεις* gegenüber dem *καπνὸν ἀποθρώσκοντα νοῆσαι* u. dgl. Die Stelle: *ψυχὰς Ἄϊδι προΐαψεν ἡρώων*, *αὐτοὺς δὲ ἑλώρια τεῦχε κύνεσσιν* erklärt sich aus der Vorstellung von dem Ich und der Seele: *ψυχὴ καὶ εἴδωλον*, *ἀτὰρ φρένες οὐκ ἔνι πάμπαν*, Il. XXIII, 104.

11. Endlich muss gefordert werden, dass der Schüler die Angemessenheit der Sprache und des Ausdruckes erkenne und fühle. Diese beruht auf der Wahl, Stellung und Verbindung der Worte und auf dem Rhythmus. Schon die Ankündigung des Gegenstandes in der Ilias lässt die gewaltigen Thaten und grossen Ereignisse ahnen, welche den Inhalt des Gedichtes ausmachen, während die Odyssee in niedrigerem Tone mit den Schicksalen eines einzigen Mannes zwar wunderbare, aber nicht grossartige Ereignisse ankündiget. Nachdrücklich wird das harte der Rede Agamemnon's eingeleitet durch *κρατερὸν δ' ἐπὶ μῦθον ἔτελλεν* (I, 25); sichtbar bezeichnet *ἔδδεισεν* (33) die Furcht des Chryses; schauerlich ist (37 — 42) das zugleich feierliche Gebet desselben; schrecklich zugleich und schauerlich das Herabsteigen Apollo's; schauerlich bis zum Grauen das Nahen des Gottes (*ὁ δ' ἤϊε νυκτὶ ἐοικώς*) und seine Ruhe; entsetzlich der Erfolg: (*αἰεὶ δὲ πυραὶ νεκύων καίοντο θαμειαί*). Was ist der Grund des schauerlichen, schrecklichen, entsetzlichen? Und warum ist der Gott nicht, wie sonst die Götter bei Homer, mit drei Schrit-

ten auf der Erde? — Ich erinnere noch an *ὑπόδρα ἰδεῖν*, ferner an *ἐπεῤῥώσαντο* und *ἐλέλιξεν* in der berühmten Stelle 528 — 530, an *μείδησεν*, *διὰ δώματα ποιπνύοντα* (600), *οἱ μὲν κακκείοντες ἔβαν οἶκόνδε ἕκαστος* (606 und öfter), *καρπαλίμως*, an die Schilderung der zur Heimkehr eilenden Achaier (II. 149—154), an *ἐκολῴα* (212) und die folgende Schilderung des Thersites, an *σμῶδιξ δ' αἱματόεσσα μεταφρένου ἐξυπανέστη* (267, sichtbares Auflaufen der blutigen Strieme unter dem Scepter gleich nach dem Schlage), *ἰδνώθη*, *θαλερὸν δέ οἱ ἔκπεσε δάκρυ*, *τάρβησέν τε*, *ἀχρεῖον ἰδών*, *ἀπομόρξατο δάκρυ*, an die Schilderung des Drachen und der ihm zur Beute gewordenen Sperlinge 308 bis 316, an den Vers III, 29. *αὐτίκα δ' ἐξ ὀχέων σὺν τεύχεσιν ἆλτο χαμᾶζε*, der das Hinrollen des Wagens, das hastige Herabspringen des gerüsteten und das Stehen und Fortgehen auf der Erde versinnlichet u. s. w. — Grund und Bedeutung der Wiederholungen ist nachzuweisen. Auch auf den Gleichklang aufmerksam zu machen (Berliner Zeitschrift f. d. Gymnasialwesen, h. v. Mützell, 1. u. 9. Heft), dürfte nicht überflüssig sein. — Die Angemessenheit der Sprache verlangt rhythmisches Lesen und genaue Uebersetzung, die auch von der Ordnung des Textes nie ohne wirkliche Nothwendigkeit abweicht.

12. Wenn nun die Erklärung alle angedeuteten Rücksichten gehörig beachtet, dann erübriget noch als letzte Bedingung des Erfolges: dass sie durch den Erklärer, der für Homer begeistert sein muss, Leben erhalte.

Troppau. A. Wilhelm.

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

Griechisch-deutsches Wörterbuch für den Schul- und Handgebrauch von Dr. Val. Christ. Friedr. Rost. — Zwei Bände. — Vierte, gänzlich umgearbeitete Auflage unter Mitwirkung von Prof. Dr. K. Fr. Ameis und Dr. Gustav Mühlmann. — XX, 616 und 673 S., dazu Verzeichniss der Eigennamen 150 S., Braunschweig, G. Westermann, 1851. Subscriptionspreis 3½ Thlr. = 6 fl. C.M.

Im fünften Hefte des Jahrganges 1850 dieser Zeitschrift S. 367 ff. erstatteten wir über das treffliche Wörterbuch von Jakobitz und Seiler Bericht, das seitdem eine weite Verbreitung gefunden haben dürfte. Das vorliegende Werk, die völlig umgearbeitete Auflage eines bis dahin ziemlich dürftigen Schulwörterbuches, hat nach Zweck und Einrichtung mit jenem viel Aehnlichkeit. Für seine Brauchbarkeit spricht schon der Name seines Begründers, Rost, dessen Verdienste um die Praxis des griechischen Unterrichtes allgemein anerkannt sind. Es scheint zweckmäfsig, beim Eingehen auf das einzelne vorzugsweise das Lexikon von Jakobitz und Seiler (der Kürze wegen mit J. S. bezeichnet) zur Vergleichung heranzuziehen.

In der Vorrede setzen die „mitwirkenden" Herausgeber Zweck und Plan des Buches auseinander. Sie wollten ein „Schulwörterbuch" geben, das heisst ein Hilfsmittel zum Verständniss der griechischen Autoren. Mit Recht meinen sie, dass bei diesem ausgesprochenen Zwecke eine Menge gelehrter Einzelheiten von dem Buche nicht gefordert werden dürfe. Die classischen Studien hätten auf Gymnasien besonders die umfassende Lectüre in's Auge zu fassen, welche durch das Wörterbuch erleichtert werden solle; nicht sowohl die *ratio* als der *usus* sei dabei zu berücksichtigen — Ansichten, denen wir durchaus beistimmen, und welche früheren theoretisirenden Verirrungen gegenüber sich immer mehr Geltung verschaffen möchten. „Was den Umfang der aufgenommenen Wörter betrifft," fahren die Herausgeber fort, „so mussten natürlich vorzugsweise die in den Schulen gewöhnlich gelesenen Autoren berücksichtiget werden, Homer, Herodot und die Attiker. Weil aber das Buch auch für solche bestimmt sein soll, die nach ihrer *Schulzeit noch* einen Griechen aus irgend einem

nichtphilologischen Grunde zu lesen gedenken, so sind alle übrigen Schriftsteller bis auf die Byzantiner herab nicht unbeachtet geblieben. Selbst die Septuaginta, das neue Testament und die Kirchenschriftsteller sind mit ihrem eigenthümlichen Wörtervorrathe herbeigezogen" (S. VI). Man ersieht daraus, dass in diesem Wörterbuche mehr Wörter besprochen werden, als bei J. S., welche mit wenigen Ausnahmen die kirchliche wie die byzantinische Literatur von ihrem Werke ausschlossen. Dafür sind aber die einzelnen Artikel hier viel kürzer als bei J. S. gehalten, wie schon aus dem Umfange des ganzen hervorgeht, da das Wörterbuch von J. S. bei ungefähr gleichem Formate 1650 das vorliegende im ganzen 1439 Seiten beträgt. J. S. geben weniger seltene und späte Wörter, erläutern dafür aber die gangbaren und wichtigen genauer. Ein anderer Unterschied beider Werke besteht in der Behandlung der Eigennamen. Bei J. S. sind die Eigennamen mit unter die übrigen Worter aufgenommen; hier bilden sie einen besonderen Anhang, der aber nicht wie bei dem Pape'schen Wörterbuche besonders verkäuflich ist. Die Herausgeber sprechen sich darüber in der Vorrede S. VIII aus. Indessen ist ihr Verfahren in diesem Puncte ein höchst wunderliches. Nämlich obgleich die Eigennamen eigentlich im Anhange behandelt werden sollen, findet sich eine Menge von ihnen schon im Texte erwähnt, und zwar so, dass es dem Ref. wenigstens nicht gelungen ist, einen Grund aufzufinden, warum diese bestimmten Namen gerade schon hier ihren Platz haben. So stehen z. B. vorn unter den Wörtern die Eigennamen *Ἄδωνις*, *Ἀθηνᾶ*, *Ἀθήναζε*, *Ἀθηναῖος*, *Ἀθήνηθεν*, *Ἀθήνησι*, aber erst hinten unter den Eigennamen *Ἀθῆναι*; vorn *Αἰγῖναν*, *Αἴγυπτος*, *Αἰθιοπεύς*, *Αἰθίοψ*, aber hinten *Αἰθιοπία*; vorn *Ἄμμων*, *Ἀμμωνιάς*, hinten *Ἀμμωνία*, *Ἀμμώνιος*; vorn *Βοιωτιάζω*, *Βοιωτιουργής*, hinten *Βοιωτία*, *Βοιωτός*; vorn *Γόργειος*, *Γοργώ*, *Γοργίειος*, hinten *Γοργίας* und noch einmal *Γοργίειος*; vorn die äolische Form *Δεύνυσος*, sowie das abgeleitete *Διονύσια*, *διονυσιάζω*, *Διονυσιακός*, *Διονύσιον*, *Διονύσιος* (als Adj.), erst hinten *Διόνυσος* und *Διονύσιος* (Name des Tyrannen); vorn *Λέσβιος*, hinten *Λέσβος*; vorn *Μηδικός*, *Μηδία*, hinten dasselbe noch einmal und dazu erst *Μῆδος*; vorn *Ὀδυσσεία*, hinten *Ὀδυσσεύς*. Diese Unordnung wird für Schüler, die das Werk gebrauchen, viel verwirrendes haben. Wer z. B. unter den Eigennamen *Ἀθήνη* aufsucht, findet sich getäuscht, es steht dort nur *Ἀθῆναι* und die *εὐρυάγυια Ἀθήνη* des Homer muss man wieder vorn aufschlagen unter dem Namen der Göttin *Ἀθηνᾶ*. Anderes ist geradezu wiederholt, z. B. vorn „*Μίνως*, Minos, alter König von Kreta," hinten „Sohn des Zeus und der Europa, K. und Gesetzgeber von Kreta." Das ist reine Raumverschwendung, die bei einem Werke, das sonst knapp sein will, ein grosser Uebelstand ist. Uebrigens ist das eigentliche Verzeichniss der Eigennamen mit Sorgfalt gearbeitet und gibt hie und da mehr historische und geographische Auskunft, als J. S.

Um die Ausführung des Werkes zu prüfen, werden wir auf einige Einzelnheiten eingehen müssen. Eine der schwächsten Seiten ist in diesem,

wie in allen Wörterbüchern die **Etymologie**. Die Hrn. Herausgeber sprechen S. IX den Grundsatz aus, nur solche Ableitungen aufzunehmen, „welche man mit Sicherheit oder wenigstens mit Wahrscheinlichkeit aus dem bekannten Sprachschatze der Hellenen nachgewiesen hat; denn darüber hinauszugehen und den schwankenden (?) Boden allgemeiner (?) Sprachvergleichung zu betreten, das wäre ein voreiliges Hinausgreifen über die Gränzen der Schulwelt in das Gebiet der Linguistik.“ Man kann sich damit einverstanden erklären, ohne freilich damit den Herausgebern das Recht einzuräumen, alles, was über ihren Zweck hinausgeht, von ihrem pädagogischen Standpuncte aus „nur als geistreiches Spiel oder als subjective Liebhaberei“ zu betrachten. Es sähe traurig aus in der philologischen Wissenschaft, wenn Schulmänner sich von jeher erlaubt hätten, das, was von der Schule mit Recht ausgeschlossen wird, darum für geistreiches Spiel zu erklären. Die etymologische Wissenschaft hat, so weit sie auch von ihrem Ziele entfernt ist, sehr strenge und bestimmte Grundsätze aufgestellt, von denen aus gerade vieles von dem, was die Herausgeber von Etymologien mittheilen, als *gänzlich* unbegründet erscheint. Ein Lexikograph sollte sich wenigstens so weit mit diesen Grundsätzen bekannt machen, dass er die unsäglich vielen, völlig nichtigen Wortdeutungen ausmerzt, welche sicherlich nicht zum Frommen der Schule unsere Lexika überladen und fruchtbringenderen Bemerkungen den Platz wegnehmen. Von solchen aber finden wir auch in dem vorliegenden Werke recht vieles. Gleich der zweite Artikel belehrt uns, dass *ἀ privativum* aus *ἄνευ* entstanden sei; und dennoch soll das *ν* vor Vocalen bloss „zur Vermeidung des Hiatus eingeschoben sein.“ Also aus *ἄνευ* ward erst *ἀ*, dann aus *ἀ* wieder *ἀν*! Und doch zeigt das beigefügte deutsche un-, lat. *in-* die einfache Wahrheit einem jeden, der sehen will. **βλοσυρός** wird (wie bei Passow-Rost) von *βλύω*, strotze, abgeleitet und dabei gegen Döderlein's freilich noch weniger stichhaltige Ableitung polemisirt. Aber diese Etymologie hat weder in Bezug auf den Laut, noch die Bedeutung etwas evidentes; sie fehlt daher besser bei J. S. Dass, wie unter **γαίω** behauptet wird, *ἄγαμαι* von *γαίω* herstamme, möchten die Hrn. Herausgeber schwer beweisen können. Unter **γυνή** heisst es „äolisch statt *γονή* von *ΓΕΝΩ*;“ das kann nur verwirren, da doch die Form *γυνή* eine allgemein griechische ist. Es dürfte höchstens auf die Wurzel *γεν*, oder nach der Art der Herausgeber auf *ΓΕΝΩ* verwiesen werden, da ja *γονή* und *γυνή* ganz verschiedene Wörter sind. Die Ableitung des Wortes **ἧλος**, Nagel, von *ἵημι*, die sich auch bei Pape findet, wird durch das lateinische *vallus* sehr zweifelhaft, wäre daher besser, wie bei J. S., weggeblieben. Noch abenteuerlicher ist die Behandlung des Wortes **ἦθος**. Es heisst „*ἦθος, τό* (*ion.* st. *ἔθος* von *ἕζω*).“ Hier ist die dialektologische Bemerkung, wie es scheint, diesem Werke durchaus eigenthümlich; was haben sich die Hrn. Herausgeber wohl dabei gedacht? *ἦθος* ist ein der gesammten griechischen Sprache eigenes Wort, und in den Lauten ist nicht das geringste eigenthümlich ionische. Die Ableitung von

ἕζω ist freilich ein Erbstück. Bei Passow-Rost aber wird wenigstens auf den Stamm ἘΩ zurückgewiesen, den freilich mit ἕζω diejenigen ohne weiteres identificiren, welche aus Abneigung gegen Spielereien übersehen, dass der Stamm von ἕζω ἑδ ist — statt σεδ = lat. *sed-eo*, skr. *sad-jâmi*, goth. W. *sat* u. s. w. Von dieser Wurzel ἑδ aber haben wir das Substantiv ἕδος, Sitz. ἔθος dagegen, welches unsere Lexikographen nur für eine mundartliche Variation von ἦθος erklären, hat den Stamm ἐθ, dessen Präsens ἔθω ohne etymologische Beigabe angeführt wird. Wie soll nun der Schüler, für den doch so pädagogisch gesorgt werden soll, diess zusammenreimen? Wenn er nachdenkt, wird er nicht begreifen, wie ἔθος, das er für eine blosse Variation von ἦθος halten muss, ganz anderen Ursprunges ist, als ἦθος. Denn dass ἔθος mit dem gleich darauf folgenden ἔθω zusammenhänge, sagt er sich wohl selbst. Und wie verhält sich nun diess ἔθω zu ἕζω, sitze? Das richtige hat hier allein Pape, welcher bei ἦθος auf das verwandte ἔθος und bei diesem auf ἘΘΩ verweist. In der Ausführung des Artikels ἦθος hätte wohl, wie in anderen Werken, auf den Gegensatz von ἦθος und πάθος hingewiesen werken können, um so mehr, da sich bei ἦθος auch die Bedeutung „Affect" aufgezählt findet. — Bei κραιπάλη finden wir die alte Ableitung von ΚΡΑΣ und πάλλω erwähnt, daneben die wo möglich noch unsinnigere von ἍΡΠΩ, ἁρπάζω (für ἁρπάλη), die leider auch bei J. S., wie bei Passow-Rost sich findet, mit dem erklärenden Zusatze: „Eingenommenheit des Kopfes." Aber wenn auch die alten Griechen wirklich den verworrenen Begriff „Eingenommenheit des Kopfes" gekannt hätten, wenn auch ἁρπάζειν in diesem Sinne „einnehmen" bedeutete, so müssten wir immer noch erst die Hauptsache, nämlich den Kopf, hinzuthun, um aus dem Begriffe „Einnahme" den der „Eingenommenheit des Kopfes" zu bekommen. Es ist also diese Etymologie um kein Haar besser, als die alte: *carmen a carendo, quia poetae mente carent*. Hier liegt noch dazu die richtige Etymologie so nahe; κραιπνός heisst reissend, wirbelnd, ist also eines Stammes mit κραιπάλη, Wirbel, Schwindel, Taumel, wie Benfey im Griech: Wurzellexikon II, 311 richtig annimmt, dessen weiteren Ausführungen ich übrigens nicht beistimme. — Aehnlich steht es mit μέριμνα, Sorge. Alle mir bekannten Lexika leiten das Wort von μερίζω, theile, ab, weil, so sagt Passow-Rost, nach *Ter. curae animum divorse trahunt*. Wenn nur μερίζω das hiesse! Es heisst aber zutheilen. Ferner ist μερίζω, sowie μέρος ein späteres Wort als μέριμνα, und μέριμνα ist mit μέρμηρα (μερμηρίζω), μερμέριος verwandt, welche schon wegen des fehlenden Jota nicht von μερίζω abgeleitet werden können. Wir kämen also zu einer Wurzel μερ; aber die W. μερ, welche in μείρομαι (εἵμαρται), μέρος, μόρος, μοῖρα steckt, bedeutet „zutheilen;" von ihr können der Bedeutung wegen jene Wörter nicht wohl hergeleitet werden. Wir müssen demnach eine zweite Wurzel μερ annehmen, dieselbe, welche im griech. μάρτυς (Erinnerer, Zeuge), im Lat. *me-mor, me-moria*, im Skr. *smr* (gedenken) steckt, und womit man das deutsche *mârî*, Mähre, Mährchen,

ängst richtig zusammengestellt hat (Benfey II, 38). Wir fordern nicht, lass ein Schulwörterbuch dergleichen Etymologien enthalte, aber dass, nachdem die richtigen gefunden sind, die verkehrten herausgeworfen wer-'en, ist wohl keine unbillige Forderung. Die Herren Herausgeber haben diese 'orderung zwar hie und da, aber bei weitem nicht durchgreifend genug, rfüllt. Je weniger es zu wünschen ist, dass das richtige Verständniss er Wörter unter etymologischem Gerede leide, desto überflüssiger er-scheinen die Auszüge aus Doederlein's homerischem Glossar, wie wir sie ier bei ἤνοψ, νῶροψ, bei τηλύγετος (noch dazu ohne Resultat), bei ητάω und anderes wo finden. Es ist ein Vorzug von J. S., dergleichen icht zu haben; denn ein Schulwörterbuch wird nur entstellt durch ganz 'illkürlich hie und da angebrachte Auszüge aus einem gelehrten Werke, ber dessen wissenschaftliche Bedeutung wir früher (Jahrg. 1851, Heft 1, . 36 flgg.) gesprochen haben. Während in den angeführten Fällen der knapp ge-messene Raum verkehrt angewandt war, fehlt anderswo die Etymologie, wo e klar zu Tage liegt, Z. B. bei κρύσταλλος, wo J. S. richtig auf κρύος, ρυσταίνω verweisen, bei ζῆλος, dessen ebendort angemerkte Herleitung on ζέω nicht bezweifelt werden kann. τιμωρός wird von τιμή und αἴρω hergeleitet (nicht bei J. S., noch bei Pape), aber es kommt von ιμή und W. ὀρ (Ϝορ), wahren, warten, wovon hom. οὖρος Wächter und ρα Sorge, also wie θυρωρός (θυρα-ορός) Thürhüter, πυλωρός Thor-'ächter, so bedeutet τιμωρός Ehrenwächter, Ehrenhüter.

Doch wir wenden uns zu den Bedeutungen der Wörter. Die inzelnen Artikel sind bei weitem kürzer, als bei J. S., und obgleich wohl m ganzen das hier angeführte für das Bedürfniss des Gymnasiasten ge ügen möchte, so fehlt doch hie und da eine Bedeutung, die man ungern ermisst, z. B. bei γραφή neben „Klageschrift" Anklage, bei δαίμων chutzgeist, Lebensgeist, bei δίκη Privatklage nebst Angabe des Gegen-itzes zu γραφή, für das Lesen der Redner etwas sehr wichtiges; auch ätte die Personification der Δίκη als Göttin erwähnt, oder auf die Eigen-umen verwiesen werden müssen. Der Raum für diese und andere Zusätze onnte an vielen anderen Stellen gespart werden, z. B. genügte bei μή-κιστος die einfache Angabe, es sei Superlativ von μακρός, statt dessen aben wir einen Artikel von 6 Zeilen, worin sich auch die Bedeutung: der höchste" findet, die man sehr bezweifeln möchte; wahrscheinlich ist e nur aus der bei Rost-Passow angeführten Stelle: „τὸ μήκιστον αἰῶνος as höchste Alter (Xen. Ag. 10, 4)" eingedrungen. Eben so wenig würde ian bei αἴθουσα die Bemerkung: „meist auf der Morgen- und Mittags eite" vermissen.

Dass die angeführten Bedeutungen im ganzen die richtigen sind, be-arf bei dem jetzigen Stande der Lexikographie und bei den Namen des orliegenden Werkes kaum bemerkt zu werden. Hier einige wenige Aus-tellungen, die sich dem Ref. zufällig aufdrängten. „ἀναίσθητος" ge-ihllos, sinnlos, dumm. τὸ ἀναίσθητον Stupidität Thuc. I, 69 ist zu

stark aufgetragen; in der angeführten Stelle ist höchstens „Stumpfsinn, Stumpfheit" am Platze. Stupidität würden die Korinthier den ihnen verbündeten Lakedämoniern wohl nicht vorwerfen. Man vergleiche die Bemerkung Krüger's zu Thuc. I, 69. γλαυκῶπις „strahlenäugig," besser lichtäugig; γοργός als erste Bedeutung „martialisch," besser furchtbar. Bei παλιμπλάζομαι sollte die Bedeutung „zurückirren" doch nachgerade aus den Wörterbüchern verschwinden. παλιμπλαγχθέντες erklärt Pape richtig mit „zurückgetrieben," wie auch Nägelsbach und Fäsi zu Il. A, 59. Den ausführlichen Nachweis dieser Erklärung habe ich im *Philologus* (Jahrg. III, S. 2 ff.) gegeben. — Bei λειτουργία finden wir die Bedeutung „Staatsamt;" besser hiesse es mit J. S. „jeder dem Staate geleistete Dienst," oder kurz Staatsleistung.

Die Anordnung der Bedeutungen ist zwar in einem rein für das praktische Bedürfniss berechneten Buche nicht von der Wichtigkeit, wie in einem wissenschaftlichen Werke; bei vielen Wörtern ergibt sie sich sogar bei der Kürze der Fassung fast von selbst. Aber bei Wörtern, welche einen mannigfaltigen und weit verzweigten Gebrauch haben, wird durch richtige Hervorhebung der Grundbedeutung und passende Anreihung der weiteren Anwendungen auch das praktische Verständniss gefördert. Die Herren Herausgeber scheinen in dieser Beziehung nicht immer das richtige getroffen zu haben. Als Beleg mögen zwei viel angewendete Wörter angeführt werden: λόγος und μένος. Unter λόγος heisst es „von λέγω, eigentlich das Sammeln, d. i. das Vermögen Begriffe zu bilden und auszusprechen — also Vernunft und ihre Aeusserungen, Rede und ihre Erzeugnisse, d. i. alles in Worten Enthaltene und durch Worte Dargestellte." Danach gliedern sich die Bedeutungen so: I. Vernunft und was in derselben vorgeht: 1) vernünftiges Denken, Ueberlegung; *b*] der vernünftige Grund; 2) Rechnung, *b*] Zählung, *c*] Berücksichtigung; 3) Rechenschaft, *b*] Veranlassung, *c*] Voraussetzung; 4) Verhältniss. II. Rede: 1) Rede (mit verschiedenen Unterabtheilungen); 2) Wort (desgl.) III. Das in den Worten enthaltene: 1) Gegenstand; 2) Gerede, Gerücht, Sage; 3) Prosa; 4) Rede (als künstlerisches Ganze); 5) Behauptung, Satz. IV. Im N. T. und bei K. S. oft: Christus. Gewiss wird in dieser Anordnung niemand die Forderung erfüllt finden, welche die Herren Herausgeber S. VIII an sich selbst stellen, nämlich die: „einfacher Uebersichtlichkeit." Alle anderen neueren Lexika haben ihre Aufgabe besser gelöst. Nirgends als hier wird die einfache historisch und begrifflich erste Bedeutung von λόγος Wort in das zweite Glied gesetzt, und die einfache Verbindung zwischen λέγω sage und λόγος Wort so künstlich in den Hintergrund gedrängt wie hier. λόγοι sind beim Homer Worte, Reden; die Bedeutung Vernunft schlägt erst bei Plato durch und ist offenbar eine erst auf weitem Wege von jener Grundbedeutung abgeleitete. Viel richtiger stellen daher J. S. zwei Hauptbedeutungen: *oratio* und *ratio* auf, wobei die Bedeutung Vernunft passend am Ende zu stehen kommt. Bei Passow-Rost

nden wir, ebenfalls zweckmäfsiger, drei Hauptanwendungen: auf das Sprechen, Rechnen, Denken. Was aber die Anordnung der feineren Verzweigungen betrifft, so mag gern zugegeben werden, dass sie schwierig ist; aber die hier versuchte ist doch gar zu seltsam, so namentlich, dass die Bedeutung „Rede" an zwei verschiedenen Stellen aufgeführt wird unter II 1, wo als Beispiel sich findet ἤρξατο λόγον und dann unter III Staats-, Gerichts- und Prunkrede. — Die Bedeutungen von μένος werden in folgender Weise geordnet: 1) Gemüth als Sitz der Begierden: *a*] Heftigkeit, Muth; *b*] Begierde, Milde, Trachten; *c*] Lebenstrieb; 2) Kraft, Stärke. — Hier ist gleich die erste Bedeutung eine irre leitende. Mit „Gemüth" wird man kaum jemals das griechische μένος passend übersetzen können. Viel richtiger stellen J. S. unter Verweisung auf *ΜΑΩ* (es hätte auch μέμονα angeführt werden sollen) die Bedeutung Streben an die Spitze, welche durch alle Verzweigungen sich durchführen lässt. Von dieser Hauptbedeutung würde sich dann einfach als eine zweite Bedeutung „Strebkraft" — daher bald Lebenskraft, bald allgemeiner Kraft, Stärke überhaupt — ab leiten lassen. So würde auch der Schüler leicht einzuprägende deutsche Wörter zur Auffassung der Bedeutungen erhalten, während dazu das Wort Gemüth ganz unbrauchbar ist. Auch in dem Artikel μετά ist der natürliche Zusammenhang zwischen den verschiedenen Anwendungen absichtlich zerrissen. Als Grundbedeutung wird mit Recht inmitten angegeben. Dessen ungeachtet aber ist bei dem Gebrauche mit dem Accusativ die zeitliche Bedeutung nach vorangestellt, welche doch der Grundbedeutung am fernsten liegt, und erst unter 4) finden sich Beispiele wie μετὰ Τρῶας, μεθ' ὅμιλον, worin man die Bedeutung „in die Mitte, nach" als diejenige erkennt, durch welche das zeitliche nach mit dem ursprünglichen inmitten vermittelt wird. Pape, J. S. und Passow-Rost haben hier das einfach richtige.

Die Gewährsmänner für die Wörter und ihre verschiedenen Anwendungen sind wie bei J. S. meistens nur mit ihren Namen in aller Kürze angegeben, wie es scheint im ganzen mit Sorgfalt. Doch wäre hie und da etwas nachzutragen, z. B. unter μισθόν; bei dem Medium „ich miethe, dinge, pachte," wäre statt Ar. „Attiker" zu setzen gewesen, da sich das Wort überall findet. —

Da diese Einzelnheiten genügen werden, auf die Eigenthümlichkeit dieses neuen Wörterbuches hinzuweisen, so fassen wir nur noch unser Urtheil dahin zusammen, dass das neu bearbeitete Rost'sche Schulwörterbuch für Gymnasialschüler ein recht geeignetes Hilfsmittel abgeben kann, dass aber das Werk von J. S. für einen verhältnissmäfsig sehr wenig höheren Preis (20 Sgr.) bedeutend reichhaltiger und seinem Zwecke entsprechender ist.

Die äussere Ausstattung ist sehr gut.

Prag. Georg Curtius.

Gallerie heroischer Bildwerke der alten Kunst, bearbeitet von Dr. Johannes Overbeck, Privatdocent an der Universität zu Bonn. Halle, C. A. Schwetschke u Sohn (M. Bruhn in Schleswig) 1852. — I. Heft. S. 1 — 80. gr. 8, mit 2 Steindrucktafeln (I u. II) in Folio. — 18 Ngr. = 1 fl. 5 kr. C.M. — II. Hft. S. 81 — 160, mit 4 Steindrucktafeln (III bis VI). — 26 Ngr. = 1 fl. 34 kr. C.M.

Der Prospectus verspricht in seinen Schlusszeilen: „Die Gallerie heroischer Bildwerke werde dem Archäologen eine willkommene Uebersicht des weit zerstreuten Stoffes, dem Philologen einen erwünschten Beitrag unverwerflicher Zeugnisse zur Erkenntniss der Epopöen und der Tragödien liefern; und die studierende Jugend sowie der gebildete Liebhaber finde in derselben eine literarisch-artistische Uebersicht über den wesentlichen Inhalt der Hauptheile der alten Heldenpoesie, wie diese ihr (?) nirgend geboten wird.“ — In diesen Worten liegt die Rechtfertigung einer Besprechung dieser Sammlung in der Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien.

Der Zweck des Hrn. Vfs. bei Abfassung des Werkes, dessen zwei ersten Hefte uns vorliegen, ist: auf eine der erweiterten Kenntniss der alten Poesieen (Epos, Lyrik, Tragödie) und der vertieften und geschärften Einsicht in den inneren Zusammenhang zwischen Poesie und Plastik entsprechende Weise eine Zusammenstellung derjenigen antiken Bildwerke zu geben, welche aus der Heldenpoesie der alten Griechen hervorgegangen sind, und daher ihrerseits wieder uns Gelegenheiten darbieten, verlorene Theile dieser letzteren aus bekannten plastischen Denkmälern zu reconstruiren. Die fast unübersehbare Masse des Stoffes macht es unmöglich, Vollständigkeit zu erzielen; deshalb fand es der Hr. Verf gerathen, ohne irgend welche Verzichtleistung auf die Fortsetzung, zunächst mit den beiden von der alten Poesie am meisten durchgearbeiteten und von der alten Kunst (mit Ausnahme etwa des herakleischen Mythenkreises) am meisten dargestellten Heldenkreisen, dem thebanischen und dem troischen, zu beginnen, welche zugleich den Kern und Stamm des epischen Cyklus bilden. Allein auch hierbei kann, wegen Ueberflusses an Materiale, nicht in's Detail eingegangen, sondern nur zwischen monographischer Ausführlichkeit und trockener Katalogisirung die rechte Mitte eingehalten werden. Eine allgemeine Uebersicht und Anschauung zu geben, ist der Zweck des Textes; die am meisten charakteristischen Bildwerke in völlig getreuen, nicht zu sehr verkleinerten Darstellungen und dabei in einer möglichst grossen Anzahl zur Kenntniss zu bringen, der Zweck der beigegebenen Steindrucktafeln. Die ganze Sammlung ist auf 8 Hefte berechnet, deren Inhalt folgender sein wird: 1) Kreis der Oidipodia, 2) Kreis der Thebais und der Epigonen, 3) Kreis der Kypria, 4) Kreis der Ilias, 5) Kreis der Aethiopis, 6) Kreis der kleinen Ilias und der Iliupersis, 7) Kreis der Nosten, 8) Kreis der Odysseia und der Telegonia. Mit dem dritten

Hefte soll eine Zusammenstellung der Idealbilder der troischen Helden und mit dem achten eine Einleitung ausgegeben werden, welche das Verhältniss der heroischen Poesie zu ihren bildlichen Darstellungen und die Eigenthümlichkeiten der bildlichen Darstellung der Poesie bei den Alten im allgemeinen besprechen wird. Für die Anordnung des Stoffes gibt der Inhalt der Bildwerke den obersten Standpunct ab, wobei jedoch die Rücksicht auf die Gattungen der Kunstwerke je nach der Technik, und die kunsthistorische Reihenfolge derselben, sowie ihr Verhältniss zur Gesammtproduction der Kunst nicht unbeachtet bleiben soll.

Im ersten Hefte führt uns der Hr. Vf. die Oidipodia, d. i. die Geschichte des durch Frevel forterzeugten Unglückes im Labdakidenhause vor, von dessen erster Quelle, der Entführung des Chrysippos durch Laios, bis zu des Oidipus Blendung und Tod eine interessante Reihe von sechs und siebenzig (der Hr Verf. zählt 77) bildlichen Darstellungen, welche sämmtlich antiken Vasen, Gemmen Cameen und Intaglio's). Pasten, Terracotta-Reliefs, Thonlampen, etruskischen Spiegeln und Aschenkisten, Sarkophagen, pompeianischen Wandgemälden u. s. w. entnommen sind. Die wichtigsten derselben sind auf den beigegebenen zwei Steindrucktafeln theils nach den Originalen, theils nach verlässlichen Zeichnungen copirt. Die Bildwerke aus dem weitläufigen Kreise der Oidipussage sind in 8 Gruppen getheilt: 1. Chrysippos (3 Beschreibungen, 2 Abbildungen auf T. I); 2. Oidipus als Kind (3 Beschr., 2 Abbild. auf T. I); 3. Die Sphinx und die thebanischen Jünglinge, Haimon (16 Beschr., 5 Abbild. auf T. I); 4. Oidipus und die Sphinx (48 Beschreibungen, 7 Abbild. auf T. I, 9 auf T. II u. 1 auf der — dem zweiten Hefte beigegebenen — T. III); 5. Laios' und Oidipus' Begegnung in der Schiste (3 Beschr., 1 Abbild. auf T. III); 6. Oidipus und Teiresias (1 Beschr., 1 Abbild. auf T. II); 7. Oidipus' Blendung (1 Beschr., 1 Abbild. auf T. II, unter Ablehnung einiger anderer von Inghirami, Millingen, Winkelmann u. Thiersch hierher bezogener Bildwerke); 8. Oidipus' Grab (1 Beschr.) Ueberall sind die bildlichen Darstellungen mit möglichster Bestimmtheit auf diejenige Auffassung der Heldensage im alten Epos oder Drama (Tragödie, Komödie, Satyrspiel) zurückgeführt, die denselben mögen zur Grundlage gedient haben. Wir finden durch diese Nachweisung die Richtigkeit der Ansicht bestätigt, dass bei den Alten die Poesie der Plastik voranschritt, und dass der bildende Künstler zunächst bemüht war, die geistigen Gestalten des Dichters in die äussere Erscheinung treten zu lassen, und er selbst dann, wenn er sich gedrängt fühlte, seinem Talente einen freieren Spielraum zu gönnen, von dem Grundgedanken der Dichtung nicht leicht bis zur völligen Verwischung desselben sich entfernte. Daher kommt es denn auch, dass wir diejenigen Einzelnheiten einer Mythe, die in der Poesie entweder keine oder nur eine beiläufige Vertretung gefunden haben, auch von der bildenden Kunst nur ausnahmsweise berücksichtiget finden. Nicht minder interessant ist es, die Verschiedenheit der Charakteristik in's Auge zu fassen, die an den

bildlichen Darstellungen je nach dem Mafse sich ausspricht, als sie ihre Existenz entweder aus dem Epos oder aus der Tragödie gezogen haben. Die Bildwerke zur Oidipodia liefern für diese Bemerkungen mannigfache Belege. So sehen wir z. B. das bekannte Schicksal des Kindes Oidipus von der bildenden Kunst nur wenig benützt, ohne Zweifel, wie der Hr. Verf. bemerkt, «weil, ausser im alten Epos, der Oidipodia, die auch des Oidipus Kindheit erzählt zu haben scheint, der Gegenstand nirgend zur directen und ausführlichen Darstellung in der alten Poesie gelangt, sondern in der Tragödie nur in der Form eingewebter Erzählungen oder gesprächsweise vorgekommen ist.» Ein gleiches ist der Fall mit Laios' und Oidipus' Begegnung in der Schiste. Dem Vasenbilde: Oidipus und Teiresias mag eine bekannte sophokleische Scene (Oed. Tyr. V. 316 sqq.) zum Anlasse gedient haben; eine Neuerung, welche Euripides in den Oidipus mythus gebracht hat, der Darstellung von des Oidipus Blendung auf einer etruskischen Aschenkiste (S. 67. Nr. 76. Taf. II. 12). Die häufigsten Darstellungen hat derjenige Theil der Sage erfahren, der die Sphinx vorführt, und zwar vorzugsweise auf Grundlage einer epischen Dichtung, der nie zu grossem Ruf und Ansehen gelangten Oidipodia des Kinaithon, woher auch das schwankende im Charakter dieser Gebilde, ja mitunter der auffallende Widerspruch gegen das pathetische und furchtbare der Situation, in die ganz Theben durch das verderbenbringende Ungeheuer versetzt ward; eine Erscheinung, die der Hr. Vf. mit vielem Scharfsinne zu erklären versucht. Wenn wir auf die sämmtlichen Bildwerke, die der Hr. Vf. zum Kreise der Oidipodia anführen konnte, zurückblicken, so muss uns die «starke Häufung der Denkmäler, in welchen die Sphinx dargestellt ist, und dagegen der Mangel an Bildwerken für andere Theile der Begebenheit, verglichen mit den Bilderreihen der anderen epischen Kreise, darauf hinweisen, den vorwiegend gewaltigen Einfluss anzuerkennen, welchen berühmte epische Poesie auf die bildende Kunst ausübte, ein Einfluss, welcher da, wo er, wie bei der Oidipodia, fehlte, selbst durch die Tragödien nicht ersetzt wurde.»

Das zweite Heft umfasst den Kreis der Thebais, der für die Schule ein besonderes Interesse dadurch hat, dass er nicht nur den in den griechischen Classikern so vielfach berührten Kampf der Sieben gegen Theben und den unheilvollen Brüderstreit, sondern als Spross auch die Geschichte der Antigone und andere in griechischen und römischen Dichtungen häufig erwähnte Episoden mitbegreift. Dem Hrn. Vf. gebührt das Verdienst, die auf diesen Cyklus bezüglichen Bildwerke in übersichtliche Hauptgruppen zusammengestellt zu haben. Diese sind: I. Einleitende und vorbereitende Begebenheiten, als z. B. des Amphiaraos Weissagung im Hause des Adrastos (3 Beschreibungen mit 3 bildl. Darstellungen auf Taf. III); II. Amphiaraos' Auszug (14 Beschreibungen, darunter 3 fragliche, mit 3 Abbildungen auf Taf. III und einer auf T. IV); III. Archemoros (14 Beschreib. mit 8 Abbildungen, nämlich 4 auf T. III., 3 auf T. IV und 1 auf T. V); Gruppen: Kampf um Theben

und Niederlage des Argiverheeres, und zwar: 1. Tydeus und Ismene (3 unsichere Monumente mit 1 Abbild. auf T. III); 2. der Kampf gegen Thebens Mauern (3 Beschreib. mit 1 Bilde auf T. V); 3. Kapaneus und sein Ende (13 Beschreib. mit 4 Abbild. auf T. V); 4. Tydeus' letzte Schicksale, nämlich *a)* Tydeus' Verwundung (4 Beschreib. mit 1 Bild auf T. V); *b)* Amphiaraos mit Melanippos' Kopfe (2 Beschreib. mit 2 Bildern auf T. V); *c)* Tydeus mit Melanippos' Kopfe (2 Monumente, davon eines unsicher, mit 1 Bild auf T. V) und 5. Menoikeus' Opfertod (3 Beschreib. mit 2 Bildern auf T. VI); V. Der Bruderkampf (15 Beschreib. mit 6 Abbildungen, 4 auf T. V und 2 auf T. VI); endlich Amphiaraos' Niederfahrt (7 Beschreib. mit 5 Abbildungen auf T. VI). Zu Ende des Heftes beginnt II. *a.* Kreis der Epigonen.

Auch die Bildwerke, die zu diesem zweiten Kreise gehören, geben zu mannigfachen Betrachtungen über die eigenthümliche Beziehung Anlass, in welche die alte Epik zur Plastik getreten ist. Wie in der Oidipodia die Hauptmasse der Bildwerke den Räthselkampf des Oidipus mit der Sphinx zum Gegenstande hat, so gruppiren sich die Bildwerke der Thebais vorwiegend um Amphiaraos als den Angelpunct des ganzen Kampfes, wie Kapaneus mit seinem Ende dessen Gipfelpunct bezeichnet; eine Erscheinung, die für einzelne Gedichte des troischen Kreises sich wiederholt. Merkwürdig ist es auch, dass sowohl der Kampf gegen Thebens Mauern, als der Wechselmord der Brüder nur auf etruskischen Denkmälern (Aschenkisten) vorkommt, insbesondere dass von letzterem, diesem vorzugsweise tragischem Stoffe aus der Griechensage, auf keinem erhaltenen griechischen Kunstwerke eine Darstellung nachzuweisen ist. Uebrigens sind in diesen Cyklus auch bereits einzelne numismatische Monumente (z. B. unter III, IV. 3, VI) miteinbezogen; reiche Ausbeute liefern die Gemmen. Ref. erlaubt sich, ergänzungsweise auf ein paar im k. k. Münz- und Antiken-Cabinete zu Wien befindliche, hier nicht erwähnte Denkmäler hinzuweisen, welche, freilich nicht ganz unzweifelhafter Deutung, dem Sagenkreise der Thebais anzugehören scheinen; diese sind: 1. Amphora. Fünf Helden vor Theben, zwei auf der Rückseite der Vase; Adrastos auf seinem Pferd Arion, auf dem Schilde des einen Helden eine Biene (Wespe?), auf dem des anderen der Vordertheil eines Pferdes als Episema. S. Arneth, Beschr. des k. k. Münz- u. Ant. Cabinet, Wien, 1845, S. 19, Nr. 143; 2. Carneol-Intaglio (vor kurzem erst angekauft), Kapaneus, mit Helm und Schild in die Kniee gesunken; 3. Etruskische Handhabe von Bronce, die Brüder von Theben im Wechselkampfe vorstellend. S. Arneth, Beschr. S. 33. Kasten I. Abth. 1 unter *b)*; 4. Etruskischer Aschenbehälter, auf dem Vordertheile vier Figuren, zwei Krieger, eine weibliche Gestalt und ein Genius. Eteokles und Polyneikes zwischen den Furien oder Höllen-Genien. *cf. Inghirami Urne XXVIII.* Weisser Marmor 9" hoch, 1' 10" lang, 1' 3" breit. Arneth, Beschr. der Statuen u. s. w. 4. Aufl. Wien, 1850. S. 25. N. 176.

Im ganzen stellt das Unternehmen des Hrn. Vf's. sich als ein höchst

zeitgemäfses und verdienstliches heraus. Seitdem Tischbein in den Jahren 1802—1821 im Vereine mit Heyne und Schorn seinen „Homer nach Antiken gezeichnet" (Göttingen u. Stuttgart; 9 Hefte, Pr. 58 Rthlr.) und Fr. Inghirami 1829—1836 seine „*Galleria omerica* (*Poligrafia Fiesolana. III Vol*)" herausgegeben, ist auf dem Gebiete der heroischen Bildwerke keine umfassende Sammlung gemacht worden. Die „Denkmäler der alten Kunst" von C. O. Müller und C. Oesterley, fortgesetzt von F. Wieseler, von denen weiter unten die Rede sein wird, fallen unter einen andern Gesichtspunct. Inzwischen jedoch hat sowohl die Archäologie, als die alte Kunst- und Literargeschichte wie an Stoff so auch an Verständniss so gewaltig zugenommen, dass eine dem allseitigen Zuwachs und Fortschritte genügende Uebersicht und Zusammenstellung der Monumente mit Beziehung auf ihre Quellen zu einem entschiedenen Bedürfnisse geworden ist. Hr. Dr. Overbeck scheint nach dem, was der Prospectus verspricht, und was die beiden ersten Lieferungen leisten, der Lösung dieser schwierigen Aufgabe mit Beruf und Sachkenntniss sich zu unterziehen. Ein genaueres Eingehen in seine Arbeit vom archäologischen oder kunsthistorischen Standpuncte aus läge ausserhalb der Gränzen unserer Zeitschrift. Was er bietet und wie er es bringt, ist aus der voranstehenden Inhaltsangabe ersichtlich; der Text ist möglichst knapp gehalten, die Fassung einfach und klar. Die bildlichen Beigaben sind deutlich und charakteristisch, mit gehöriger Benützung des kargbemessenen Raumes, gehalten. Lobende Anerkennung verdient es, dass die Verlagshandlung in Anbetracht, dass die dem ersten Hefte beigehefteten Tafeln I und II durch Zusammenlegen mehr oder weniger gelitten haben dürften, dieselben für die Abnehmer des Werkes nochmals liefert. Als Druckversehen bezeichnen wir im I. Hefte: S. 6, Z. 12 v. o. fünf Sterne (die Abbildung Taf. I, Nr. 1 zeigt nur 4 Sterne); S. 14, Nr. 6. 7. st. Nr. 5. 6. (wonach eine Nummer in der Zählung ausfällt und die Zahl sämmtlicher in der Oidipodia beschriebenen Bildwerke sich auf 76 statt auf 77 stellt); S. 15, Z. 11 v. u. die Sphinx und thebanischen Jünglinge st. die Sphinx und die thebanischen J; S. 41, Z. 9 v. u. Nr. 42 st. Nr. 44; S. 47, Z. 16 v. u. des Felsen st. des Felsens; S. 50, Z. 12 v. o. Satyrn st. Satyr; S. 57 vor Nr. 69 fehlt Nr. 68, falls nicht das auf derselben Seite Z. 5 v. o. erwähnte 67a. dafür gelten soll; S. 63, Z. 13 v. u. Polymestervase st. Polymestorvase; ebenso S. 64, Z. 4 v. o. Polymester st. Polymestor (Πολυμήστωρ), wie S. 40. — Im II. Hefte: S. 97, Nr. 9 l. Taf. III, Nr. 6 st. Nr. 7; S. 114, Nr. 26 l. Taf. IV, Nr. 3 st. Taf. III; S. 126 fehlt vor: „Kapaneus und sein Ende" die Nummer 3, u. m. a.

Ref. hat hier das Unternehmen vom Standpuncte der Schule aus zu betrachten, unter den der Hr. Vf. in doppelter Beziehung es gestellt wissen will, nämlich hinsichtlich der Lehrer, denen es zum tieferen Verständnisse der Epopöen und Tragödien dienen, und hinsichtlich der studierenden Jugend (d. i. der Schüler), die darin eine literarisch-artistische Uebersicht über den wesentlichen Inhalt der Haupttheile der alten Heldenpoesie finden soll.

Es wäre sehr zu wünschen, dass der Archäologie, als einem der wichtigsten und unentbehrlichsten Hilfsfächer des classischen Studiums, in unseren Gymnasien mehr Aufmerksamkeit zugewendet würde, als diess bisher der Fall gewesen. Ref. will damit nicht die Forderung aussprechen, dass die Alterthumskunde förmlich in den Kreis der Obligatgegenstände aufgenommen, sondern nur, dass in denjenigen Theilen des Unterrichtes, wo es unabweisliches Bedürfniss scheint, bei ihr sich Rathes zu erholen, ihre Beihilfe nicht wissentlich beseitigt werde. Wie sehr würde die Lectüre Homer's an Interesse gewinnen, wie klar die Bedeutsamkeit der troischen Heldensage für das ganze griechische Volksleben sich herausstellen, wie bleibend das Bild des gelesenen der Phantasie der Schüler sich einprägen, wenn alle die Gestalten und Scenen, die der Dichter vorführt, auf den plastischen Denkmälern der alten Kunst verkörpert und anschaulich ihnen entgegenträten. Ein gleiches gilt von allen übrigen Sagenkreisen, aus deren unerschöpflichem Borne die Epik, Lyrik und Dramatik der Alten ihre Stoffe geschöpft haben; ein gleiches in noch höherem Grade von der Mythologie, in deren vielfach verschlungenes Gewebe man nur dadurch eine klarere Einsicht erhält, wenn man die constante Darstellung gewisser Charaktere und Gruppen in's Auge fasst, an die der übrige Stoff als Bei- und Nebenwerk in vielfältigen Varietäten und Modificationen sich anreiht. Wie schwer ist es, durch Lectüre oder Beschreibung, von einzelnen auf den Cultus, das bürgerliche und häusliche Leben, das Kriegswesen, die Sitten und Gewohnheiten der Alten bezüglichen Gegenständen sich deutliche Vorstellungen zu verschaffen, und wie leicht und schnell kann man durch Anschauung der Originale oder getreuer Copieen mangelhafte und falsche Begriffe vervollständigen und berichtigen. Selbst die Gegenwart legt dem Gebildeten jezuweilen archäologische Fragen vor, welche nicht lösen zu können einem jungen Manne, der eine classische Bildung genossen hat, nicht wohl ansteht. Fortwährend tauchen aus dem Schosse der der Erde unter dem Pfluge des Landmannes, unter der Schaufel des Eisenbahnarbeiters oder Maurers, oder bei zufälligen Gelegenheiten, kostbare Reste der Vorzeit auf, um deren Schätzung und Entzifferung der Finder, wie natürlich, zunächst an die sogenannten «studierten Leute» sich wendet; kann man es billigen, wenn diese auf solche Anfragen nichts zu erwidern wissen, als ein aufrichtiges: „das haben wir nie gelernt?" — Ref. ist daher der Meinung, dass allgemeine archäologische Vorkenntnisse für jeden Gymnasialschüler ein Bedürfniss seien. Es handelt sich dabei nicht um einen systematischen, wissenschaftlichen Unterricht, — dieser gehört auf die Hochschule, — sondern nur um gelegenheitliches Hereinziehen des wissenswerthesten, unentbehrlichsten in den Bereich der verwandten Lehrfächer. Die Lectüre der griechischen und römischen Classiker, die alte Geographie und Geschichte, die Vaterlandskunde u. a. geben hierzu hundertfältigen Anlass. An Hilfsmitteln kann es nicht fehlen; das beste und wirksamste besteht in der Anschauung der Originale, für die in den reichen und leicht zugänglichen Sammlungen der Residenz, in den Museen

der Provincialhauptstädte, in Privatcabinetten u. s. w. die günstigste Gelegenheit sich darbietet. In zweiter Reihe stehen Abgüsse von den vorzüglichsten Originalen, kleine Münzsammlungen, galvanoplastische Nachbildungen u. dgl. Nothbehelfe, welche bei der hohen Vollkommenheit unserer Technik mit ganz geringen Auslagen verbunden sind. Wo die Kräfte dazu nicht ausreichen, sind litho- oder chalkographirte Abbildungen am Platze, so wie die Naturgeschichte da, wo die Gegenstände selbst fehlen, mit getreuen Copieen sich behelfen muss. Aehnliche Sammlungen wären insbesondere von classischen Darstellungen christlicher Gegenstände, namentlich biblischer, auch vaterländisch geschichtlicher zu wünschen, und gewiss würde dadurch den Bedürfnissen der Schule in vielen sehr wesentlichen Beziehungen entsprochen.

Alle solche Abbildungen aber müssten, unbeschadet ihrer Treue in der Hauptsache, d. h. in der Charakteristik der Originale, mit Rücksicht auf die Schule angefertigt sein. Vorzüglich wäre diess nöthig bei Copieen aus der alsclassischen Zeit. Einen anderen Eindruck auf das jugendliche Gemüth macht nämlich der Anblick des Originales, einen anderen der einer Copie. Was in Erz oder Marmor, trotz seiner Nacktheit und Natürlichkeit, durch sein ehrwürdiges Alter oder seine grossartigen Umrisse, ja selbst schon durch das fremdartige seiner Erscheinung die Pietät und Wissbegierde der jungen Leute zu sehr in Anspruch nimmt, um unlauteren Nebengedanken Platz zu gönnen, dürfte, in verkleinertem Mafsstabe auf das Papier übertragen, leicht einen bedenklichen Eindruck machen. Es ist nothwendig, in dieser Beziehung die grösste Sorgfalt anzuempfehlen. Bildwerke, welche in der Darstellung antiker Monumente, von denen die Schüler des Gymnasiums Kenntniss erhalten sollen, zwischen allzulaxer Ungezwungenheit und auffallender, somit eben deshalb schädlicher Aengstlichkeit die Mitte halten, sind noch immer ein frommer Wunsch. Ein Werk dieser Art kann an sich vortrefflich sein, ohne deshalb für die Jugend zu passen; was man den Schülern soll in die Hände geben können, muss unbedingt mit Rücksicht auf den Entwickelungsgrad derselben und auf das Bedürfniss der Schule angelegt und ausgeführt werden. Für diesen speciellen Zweck scheint Hrn. Overbeck's Sammlung nicht berechnet. Ein Buch für Schüler soll nichts enthalten, als die reife Frucht der Forschung, d. i. Resultate; die Forschung selbst, gelehrte Polemik, Hypothesen, wenn noch so geistreich und annehmbar, fallen ausser den Bereich der Schule; ein gleiches gilt von Sagen, wie die erste im vorliegenden Buche (Chrysippos' Entführung), von einzelnen Darstellungen auf den beigegebenen Tafeln u. s. w. Ref. ist überhaupt der Meinung, dass ein derartiges Buch den Schülern in die Hände zu geben nicht räthlich und eben so wenig nothwendig sei. Wenn der lebendige Vortrag sich an geeigneter Stelle des wissenswerthesten bemächtigt, so wird die Wirkung grösser und nachhaltiger sein, als die des todten Buchstaben.

Für die Lehrer hingegen sind Hilfsbücher dieser Art ein wahres Bedürfniss, und die Zahl solcher Werke ist nicht eben gross. Eines der be-

kanntesten und brauchbarsten ist die oben berührte Sammlung: „Denkmäler der alten Kunst. Nach der Auswahl und Anordnung von C. O. Müller gezeichnet und radirt von C. Oesterley." (Göttingen, Dieterich. 1832 — 1835. I. Thl. 75 Tafeln und 37 S. — II. Thl. 1 — 3 Heft (letzteres von Fr. Wieseler), bis jetzt 45 Tafeln mit 20 S. Text. — Preis: im Durchschnitte ¾ Thlr. = 1 fl. 30 kr. für's Heft. — Diese Sammlung geht vom kunsthistorischen Standpuncte aus. Sie umfasst in der ersten Reihe, in 5 Perioden: die Incunabeln der Kunst, den altgriechischen Stil; die höchste Kunstblüte; die Zeit der macedonischen Dynastie; die ältere griechische Kunst in Italien und die griechische Kunst im römischen Reiche, — in der zweiten Reihe zur Erläuterung der Gegenstände der alten Kunst I. mythologische Gegenstände, und zwar *a*) die olympischen Zwölfgötter, *b*) die übrigen Gottheiten (Dionysos-Kreis). Die Disposition des Stoffes ist, wie von einem Manne, wie Ottfr. Müller, es sich erwarten liess, klar und übersichtlich, die bildliche Darstellung der vorzüglichsten Kunstobjecte, bei kenntniss- und geschmackreicher Auswahl, treu und charakteristisch, die Erklärung kurz und bündig; das ganze daher für Lehrer- und Gymnasialbibliotheken höchst empfehlenswerth. — Die Gallerie des Hrn. Overbeck verspricht eine mit vieler Erudition und umsichtiger Benutzung der seither angewachsenen Literatur verfasste Ergänzung der Müller-Oesterley'schen Sammlung vom literarhistorischen und archäologischen Standpuncte aus zu liefern, und verdient daher ebenfalls die vollste Beachtung von Seite der Lehrer und der Gymnasialbibliotheken. Das lieferungsweise Erscheinen des Werkes erleichtert die Anschaffung; dasselbe wird ungefähr 30 Bogen Text in gr. 8 und eben so viele Steindrucktafeln in Folio umfassen; der Preis ist auf 2 Sgr. pr. Druckbogen und 4 Sgr. pr. Steindrucktafeln festgestellt, wonach das ganze auf circa 9 fl. C.M. zu stehen kommen dürfte.

Wien, 1852. J. G. Seidl.

---

1. Schmitt Karl Dr., Jakob Ayrer. Ein Beitrag zur Geschichte des deutschen Dramas. Marburg, Elwert'sche Universitätsbuchhandlung. 1851. SS. 55. 8. — 8 Ngr. = 29 kr. CM.
2. Guttmann Julius, Prorector. Ueber die Ausgaben der Gesammtwerke von Opitz (Programm des k. preuss. Gymnasiums zu Ratibor). Ratibor 1850. SS. 19. 4.
3. Herrmann Julius Dr. Ueber Andreas Gryphius. Ein literarhistorischer Versuch (Programm der städt. Realschule zu Leipzig). Leipzig, Hinrichs. 1851. SS. 58. 8. — 5 Ngr. = 18 kr. C.M.
4. Passow W. A., Professor, Daniel Caspar von Lohenstein. Seine Trauerspiele und seine Sprache. Meiningen, Brückner und Renner. 1852. SS. 21. 4. — 6 Ngr. = 22 kr. C.M.

Bekantlich erwartet die Gefchichte des deutfchen Schaufpiels noch ihren Bearbeiter. *Seit Gottfcheds* noch heute nötigem Vorrat zur Ge-

schichte der deutschen dramatischen Dichtkunst (Leipzig, 1757) ist zwar mancherlei auf diesem Felde geschehen; für die Anfänge hat namentlich Mone dankenswertes geleistet, unter den Literarhistorikern hat nächst L. Tieck Gervinus vieles schöne beigetragen, allein es sind dieß alles nur theilweise Vorarbeiten, welche überdieß an verschiedenen Stellen umgebaut werden müßen. Zwar hat R. E. Prutz seine Betriebsamkeit auch der Geschichte dieses Literaturzweiges zugewant, allein one die Lücke zu füllen. Seine Vorlesungen über die Geschichte des deutschen Theaters (Berlin, 1847) sind im ganzen und besonders in entscheidenden Zeiten flüchtig gearbeitet. Der künftige Geschichtschreiber wird namentlich das sechszehnte Jarhundert streng ins Auge zu faßen haben, denn in ihm vollzog sich eine innige Verschmelzung der Grundstoffe des deutschen Dramas, des volksthümlichen des kirchlichen des antiken des fremdmodernen Ob die Dichter lateinisch oder deutsch schriben, ist gleichgiltig; die lateinische Poesie der deutschen im 16. Jarh. muß überhaupt zum besten unserer Literaturgeschichte auf das sorgsamste beachtet werden.

Die Seltenheit unserer älteren dramatischen Literatur, welche nur von der k. Bibliothek in Berlin dem Forscher in außreichender Fülle geboten werden dürfte, trägt viel dazu bei, daß sich von Buch zu Buch falsche Urtheile über sie forterben; die gewißenlose Trägheit der meisten, welche in Literargeschichte fabriziren, hat freilich keine mindere Schuld. Diese Leute schreiben Gervinus one Verständniß auß und setzen unnütze und falsche Redensarten und Schlüße hinzu, one auch nur einen Versuch zu eigener Forschung zu machen. Fast alle Schriftsteller des 16. und 17. Jarh. müßen sich derartig mißhandeln laßen; daher darf sich auch der Nürnberger Prokurator und Notar Jakob Ayrer nicht wundern, daß man sein Bild entstellt und mit einigen leichtfertigen Strichen sein ersames Gesicht in eine rohe und blutige Larve verwandelt. Und doch hätte Ayrer schon durch die Zal dichterischer Erzeugniße auf eine genauere Behandlung Anspruch gehabt; besitzen wir doch von ihm außer sechsunddreißig Fasnacht- und Singspielen dreißig Tragödien und Komödien im Druck und wißen wir doch auß der Vorrede des Verlegers (welche ein sorgsamer Recensent im Gersdorfischen Repertorium dem Dichter selbst zuschrib) daß der Dichter noch andre vierzig Dramen verfaßt hat, von denen sich neuerdings einige in einer Dresdener Handschrift aufgefunden haben. Was kümmert das aber die Fabrikanten deutscher Literaturgeschichte? Was Tieck über Ayrer aufstelte und was Gervinus urtheilte, wird nachgeschrieben und der Nürnberger Prokurator muß sich one Gegenrede verurteilen laßen.

Die Gewißenlosigkeit solchen Verfarens hat Hr. Dr. K. Schmitt bestimt über Jakob Ayrer eine Abhandlung erscheinen zu laßen, in welcher er gestüzt auf eigene Erkentniß des Dichters denselben gerechter zu beurteilen versucht.

Nach einer algemeinen Einleitung über das Drama des 16. Jh. bestimt der Verf. die Stellung Ayrers in der Geschichte unsrer Literatur da-

hin, daß er fortgefürt habe was Hans Sachs begonnen, und berichtet dann das wenige was wir über fein Leben wißen. Hr. Schmitt fchließt Ayrers Lebenzeit zwifchen 1560 und 1610 ein. Gegen die Anname von 1560 als ungefärem Geburtsjare wird fich nichts fagen laßen, ficher aber fcheint mir zu fein daß Ayrer 1610 fchon einige Jare tot war. In der Vorrede des *opus theatricum* von 1618 wird A. nicht, wie Hr. Sch. angibt, als erft vor kurzem verftorben, fondern ganz algemein als «weyland der erbare etc.» bezeichnet. Die zweite Abtheilung des *opus theatricum* und, wie ich fpäter beweifen werde, auch der gröfte Theil der erften find fchon 1610 gedrukt, und was die Vorrede berichtet, daß diefes Druckwerk ein Erengedächtniß Ayrers fein folle, ihm von feinen Erben und Freunden errichtet, bezieht fich fchon auf 1610 Die Angabe von Nopitfch daß Ayrer 1605 geftorben fei, möchte daher um fo eher anzunemen fein, als wir fehen werden daß die Tieckfche Anname, erft feit 1600 hätten die englifchen Schaufpiele auf ihn wirken können, falfch ift.

Nach den einfürenden Bemerkungen befpricht Hr. Schm. die dramatifche Thätigkeit Ayrers nach Stoff und Form. Die Vielfeitigkeit der behandelten Gegenftände ift bekantlich durch den Dresdener Fund, welcher auch geiftliche Stücke bietet, noch größer erfchienen und A. läßt fich um fo mer mit H. Sachs in diefer Hinficht vergleichen. Die Bemerkungen Hrn. Schmitts dünken mich übrigens nicht hinlänglich, ebenfowenig das jenige was er über Sprache und Versbau fagt. Die Worte «das Prinzip der bloßen Silbenzälung ift auch bei Ayrer wie es fcheint über das bei uns allein richtige Prinzip der Betonung Herr geworden» zeigen daß der Hr. Verf. über die Gefchichte unfres Versbaues in völligem Dunkel ift. Er fügt diefen Anfürungen die Erwähnung bei daß auch bei Ayrer die Unterfcheidung von Tragödie und Komödie rein äußerlich durch den Außgang des Eräugnißes bedingt fei und ferner daß der Dichter feine Stücke auf die Auffürung berechnet habe. Der Verf. einer Einzelunterfuchung hatte hier aufzufüren was fich auß den Ayrerfchen Stücken in fo reichem Maße für die damaligen Zuftände der deutfchen Büne entnemen läßt. Hr. Schm. enthebt fich diefer Aufgabe.

Die Kronologie der Ayrerfchen Tragödien befchäftigt ihn und der Hr. Verf. fucht was Tieck in der Vorrede zu feinem deutfchen Theater aufgeftelt hatte genauer und mit einiger Abweichung feftzuftellen. Den Knotenpunkt bei ihm wie bei L. Tieck macht die bei Ayrer hervortretende Einwirkung des englifchen Theaters Diefelbe konte nur durch die fogenanten englifchen Komödianten vermittelt fein, über welche ob fie Engländer waren die englifch fpielten oder Deutfche die englifche Stücke überfezt nach Deutfchland brachten viel geftritten ift. Tieck nam bekantlich an, daß fie nach 1600 zuerft in Deutfchland auftraten; der Dresdener Fund hat aber ergeben daß Ayrer bereits 1595 — 1598 unter englifchem Einfluße fchrib und man hat alfo die englifchen Komödianten ein par Jare vor 1600 auf das Feftland verfetzen müßen. Meiner Anficht nach muß dieß fogar um ein par Jarzehnte gefchehen. Bekantlich fallen die

englischen und die niederländischen Komödianten damaliger Zeit zusammen (ein Grund um an keine wirklichen Engländer zu denken); niederländische Spielleute spielten aber bereits 1561 in der Ratsstube zu Wien, wie Schlager in seinen Wiener Skizzen auß dem Mittelalter 1839. SS. 216. 218 anfürt. (Wie flüchtig Prutz arbeitete, der Schlagers Werk benuzte, zeigt sich hier, da ihm diese wichtige Stelle entgieng. Vgl. seine Vorlesungen. S. 110.) Wir gewinnen damit ein bei weitem früheres Datum für das Auftreten dieser fremden Schauspieler und müßen es aufgeben ihren Einfluß auf Ayrer an ein bestimtes Jar seiner productiven Zeit zu binden, da er sie jedenfals schon kennen lernte als überhaupt die Büne ihn anzuziehen begann. Die Perioden welche Hr. Schmitt für Ayrers Thätigkeit macht, vermag ich überhaupt nicht anzuerkennen; er unterscheidet eine erste Zeit, wo A. volksthümliche deutsche Stücke schrib, eine zweite wo der deutsche und englische Geschmack in ihm kämpfte und er Stücke mit und one englischen Narren dichtete, und eine dritte worin er dem englischen Einfluße ganz verfallen war. Meine Ansicht ist im algemeinen diese.

Jakob Ayrer ist der lezte Vertreter des mittelalterlichen Schauspiels, welches sich nicht auf dramatische Entwickelung von Thaten und Karacteren verstund, sondern durchauß episch war, in Gesprächsform erzälte und die verschiedenen Eräugniße in an einander gereihte Szenen brachte. Die ganze darstellende Kunst des Mittelalters hat bekantlich diese epische Färbung. Für Ayrers Stellung in unsrer Literatur ist es nun hervorstechend daß alle seine Dramen dieß Wesen deutlich an sich tragen, freilich die einen mer als die andern. Am augenscheinlichsten ist es in der Tragedi oder gantzen Historie von der Erbauung des Stiftes Bamberg, welche die bambergische Geschichte von dem Streite zwischen den Babenbergern und Konradinern an biß zur Stiftsgründung durch Heinrich II. erzält, also durch mer als einhundert Jare spielt. Aber auch in den Dramen, welche nach englischen Mustern gearbeitet sind oder wenigstens den englischen Jahn haben, ist der epische Karacter geblieben; denn das englische Schauspiel hatte auf Ayrer einen rein äußerlichen Einfluß, der sogar kein guter war sondern alle die Außwüchse erzeugte, welche der g a n z e n Poesie Ayrers mit Unrecht vorgeworfen werden. Die Sprache ist steifer und schlechter, der Inhalt ist roher und unflätiger als in den übrigen Stücken, man sieht allenthalben daß Ayrer, wenn er nach englischer Weise seine Dramen richtete, nur dem Zeitgeschmacke nachgab und auß seinem eigenen Wesen heraußgieng. Schon auß diesem inneren Grunde verwerfe ich die Meinung, daß unser Dichter in seiner späteren Zeit nur englische Stücke verfaßte und daß er, welcher ein deutschpatriotischer Mann war, den heimischen Stoffen nur im Anfange gehuldigt habe. Es kommen aber auch äußere Gründe hinzu. Einen solchen finde ich in dem Julius Redivivus, welches Stück von den meisten und auch von Hrn. Schmitt für das älteste Ayrers gehalten und in das J. 1585 gestelt wird. Ich muß hierauf genauer eingehen, da sich bei dieser Gelegenheit die gewißenlose Trägheit einer ganzen Gattung von Literarhistorikern nachweisen läßt.

Alle diejenigen welche den Julius Redivivus Ayrers in das J. 1585 setzen berufen sich auf eine Stelle in Gottscheds nötigem Vorrate (1, 121) wo es unter dem J. 1585 heißt: «Jacobi Frischlini *Julius et Cicero redivivus*, wie sie wieder auff die Erden kommen, vnd weß sie sich verwundern, spielweiß verfasst (von Jacob Ayrern) Speyer.» Zwar hat keiner biß heute diesen Einzeldruck des ayrerschen Julius gesehen, zwar konte man auß der Vorrede des *opus theatricum* schließen daß von Ayrer vorher noch kein Drama gedrukt worden, indessen das alles schärfte die Augen nicht um die Gedankenlosigkeit, welche sich Gottsched in dieser Anfürung zu schulden kommen ließ und die deutlich vor Augen ligt, zu erkennen. Der Julius Redivivus ist bekantlich ein Werk des außgezeichneten Nicodemus Frischlin, erschin Straßburg bei Jobin 1585 und wurde noch im selben Jare von Nicodems Bruder Jakob in deutscher Uebersetzung zu Speier heraußgegeben. Diese Uebertragung Jakob Frischlins lag Gottscheden vor, welcher faselnd das «von Jakob Ayrern» hinzusezte, was von unsern fleißigen Literaten nachgefaselt wurde. Es ist dieß ein kleines Beispiel wie die Geschichte unserer neueren Literatur behandelt wird. Auf diese Weise hatte man für ein Ayrersches Stück eine Jareszal gewonnen und nun kümmerte man sich nicht weiter darum. Aber wie? Hr. Schmitt nent doch S. 15 dieß Drama eine «etwas ungeschickte» Ueberſetzung des Frischlinschen Julius? er hat es also gelesen. Ich behaupte trotz dem daß dieß nicht der Fall ist. Hätte Hr. Schm. den Julius gelesen und, was dabei nötig wurde, mit dem Original verglichen, so hätte er gefunden daß Ayrer nicht so ganz ungeschickt verfur, daß er im Gegentheile im ganzen sich gewant zeigt und daß er keine wörtliche Uebertragung sondern eine freie Bearbeitung gab, in welcher er vieles von Frischlin wegließ, vieles und darunter manches gelungene hinzufügte. Schon das hätte Herrn Schm. bedenklich machen müßen den Julius für das älteste Stück Ayrers zu halten, er hätte aber auch beim lesen des Stückes eine Entdeckung machen können, welche mir nun bleibt, nämlich daß dieß Drama von Ayrer im J. 1599 oder 1600 bearbeitet wurde. Cicero sagt nämlich in der zweiten Scene des ersten Actes bei Nicod. Frischlin: *anni ab eo tempore usque ad hunc diem elapsi sunt mille sexcenti et prope viginti septem*, bei Ayrer aber gibt er an, daß sie (er und Cäsar) vor sechszehnhundert zwei und vierzig Jaren gelebt hätten (Bl. 103 rw.); wir sehen also daß zwischen dem Julius Frischlins und dem Ayrers eine Zeit von fünfzehn Jaren lag. Jedenfalls haben wir anzunemen daß Ayrer sich bei seiner Rechnung nach dem Jar des erscheinens von Frischlins Dichtung richtete; dieselbe ist 1585 außgegeben, die Vorrede Frischlins ist an den Iden des Novembers 1584 unterzeichnet (die Komödie selbst ist etwas früher geschrieben); wir bekommen demnach, je nachdem wir 1584 oder 1585 zu Grunde legen, das Jar 1599 oder 1600. Gegen diese Berechnung könte jemand, welcher den Ayrerschen Julius kent, einen scheinbar entscheidenden Einwurf machen, indem er die Stelle Bl. 105 vw. Sp. 2. anfürt, wo es heißt: «Als nach Christo des Herrn Geburt Vierzehen

hundert vierzig zehlt wurd Hans Guttenberg derselbig hieß der das erste Buch trucken ließ Vor hundert vnd siebenzig Jahren.“ Hiernach fiele der Julius auf 1610, also zehn Jare später als ich aufstelle. Ich glaube indessen daß hier die Hand des Heraußgebers oder Druckers im Spiele ist und dieser die hundert und sechzig, welche Ayrer geschrieben, in hundert und sibenzig änderte, geleitet durch das persönliche Interesse das er als Drucker an dieser Stelle nam. Meine Vermutung läßt sich durch einen äußeren Grund stützen. Der gröste Theil der Tragödien und Komödien und darin der Julius sind nämlich mit denselben Typen und auf dasselbe Papier gedruckt wie die Fasnachtspiele, die hinten die Jareszal 1616 tragen. Nur die lezten Bogen der Tragödien (von Dddd an oder Bll. 439 — 464) haben neue scharfe Schriftzeichen und beßeres Papier; ich glaube also daß auch die Tragödien 1610 unter die Presse kamen, aber durch irgend welchen Grund ligen bliben und erst 1617 zu Ende gedruckt wurden. Die Vorrede des Druckers Balthasar Scherff ist am 1. Januar 1618 unterzeichnet. So viel steht nunmer fest daß der Julius nicht 1585 fällt und daß er nicht das erste Stück Ayrers war. Der deutsche Patriotismus, welcher den Julius durchglüht, ist übrigens auch ein Beweis gegen jene Meinung, daß Ayrer nach den Jaren 1591 — 1598 sich dem deutschen und volksthümlichen ganz abgewant habe. Ich bin fest überzeugt daß viele der Fasnachtspiele, welche auß deutscher Sage und Erzälung entnommen sind, in diese lezten Jare unsers Dichters fallen. Eines was allerdings den englischen Narren hat, aber ein damaliges Lieblingsthema der deutschen behandelt und worin auch Hans Sachs auftritt „der comedische Proceß wider der Königin Podagra Tyranney“ fält in das Jar 1602. Ayrer erwähnt nämlich eines verwanten Gedichtes des Hans Sachs (Ein Gesprech der Götter ob der edlen vnd Bürgerlichen Kranckheit deß Podagram oder Zipperlein) als vor acht und funfzig Jaren verfaßt. Da nun dasselbe nach Sachs eigener Angabe 1544 gedichtet ward, so schrib A. jenes Fasnachtspiel 1602.

Ich meine also daß wir bei J. Ayrer keine deutsche und keine englische Neigung der Zeit nach zu sondern haben, sondern daß beide, was der Dresdener Fund für die Jare 1595—98 unumstößlich beweist, in ihm neben einander giengen. Eine kronologische Ordnung seiner Stücke one englische Färbung ist meines erachtens nach schwierig, da die Sprache und der Vers keinen besonderen Unterschied hervortreten laßen und die Grade einer minderen oder größeren Steifheit in den Tragödien wenig unter einander abweichen. Dagegen läßt sich in den Stücken englischer Anlage leichter ein zeitlicher Unterschied machen. In einigen derselben erscheint nämlich der Jahn nur als äußere Zuthat, in anderen dagegen ist der Dichter seiner Herr geworden und hat ihn in die Handlung tiefer verflochten; sie werden wenigstens theilweise spätere Erzeugnisse sein. In solcher außgebildeter Gestalt tritt er auf in Tarquinius Priskus (Jahn der Bott) Servius Tullius (Jodel der Lackey oder Kutscher) Machumet (Jahn der Narr oder Possenreißer) erste Komödie von Valentino und Urso (Turlein der Narr) Soldan von Babilon (Jahn der Pott) Edward der dritte (Jahn

Klam. Jahn der Narr) König in Cypern (Jahn Klam) von der ſchönen Phönizia (Jahn der kurtzweiler) Komödie von zweyn Brüdern auß Syracuſa (Jahn Panſer) von der ſchönen Sidea (Jahn Molitor) von zwen fürſtlichen Rähten (Jahn Türck). Nicht außer Acht darf auch das Verhältniß des Jahns zu dem Ehrenholt (Herold) gelaßen werden, welchem im älteren deutſchen Drama Prolog und Epilog übertragen iſt. Bei Ayrer hat der Ehrenholt dieſe exponirende und moraliſirende Aufgabe in den fünf Stücken auß der römiſchen Geſchichte, im Mahumet, Theodoſius, Hugdietrich, Otnit, Wolfdieterich, Theſeus und den beiden Dramen von der Meluſine. In der Stiftung Bambergs ist der Prolog jedenfalls dem Herold zugedacht, wenn auch nur die Ueberſchrift »Vorredt» dasteht, denn der Epilog iſt ihm zugeſchrieben. In dem Julius Redivivus hat Ayrer die Einleitung dem Bauer Dramo, den Beſchluß dem Merkur gegeben, welcher bei Friſchlin beide Rollen hat. Im Otto, in den beiden erſten Dramen von Valentin und Urſus, im Sultan von Babilon, in Edwart dem dritten ſind Ehrenholt und Jahn zuſammen in dieſer Hinſicht gebraucht, ſo daß der eine den Prolog, der andere den Epilog hat; in einigen andern kackurirt der Jahn mit Perſonen des Dramas, wie denn im dritten Stück von Valentin und Urſus Vorrede und Nachrede einer ſolchen (dem Waltwitt) übergeben ſind. Ganz geſtört iſt die alte Einrichtung in der Pelimperia, der Phönizia, den Brüdern auß Syrakus und den zwen fürſtlichen Räten. Dieſe Dichtungen zeigen die Hingabe Ayrers an den engliſchen Geſchmack am entſchiedensten. Weniger dürfen in dieſer Hinſicht die eingelegten Lieder in Anſchlag kommen, da Ayrer hierin einer im deutſchen Drama ſeit lange herſchenden Sitte folgte und wir darin keine Annäherung an das engliſche Singſpiel zn finden haben. Als Beweiſe eines nicht unbedeutenden lyriſchen Talentes Ayrers ſind dieſe Lieder, welche Hr. Schm. gar nicht erwähnt, jedoch wichtig.

Nach den Tragödien und Komödien hätte Hr. Schmitt die Fasnacht- und Singſpiele zu beſprechen gehabt, allein er macht es ſich ſo leicht damit, wie es in einer anderen Wißenſchaft ſchwerlich der Verfaßer einer Monographie wagen würde. Er behandelt dieſe Dichtungen, in denen ſich Ayrers Begabung weit bedeutender als in den Tragödien zeigt, ganz kavaliermäßig und äußert ſer naiv: „da dieſe in ihrem Karacter als Gelegenheitsgedichte uns weniger intereſſiren können, ſo möge hier die Andeutung genügen daß wir auch unter ihnen ältere meist derbe, jüngere gewandter geſchriebene und mit dem Clown außgeſtattete Stücke, und als der ſpäteſten Zeit angehörend Singſpiele unterſcheiden können; (S. 27). Gelegenheitsgedichte nent Hr. Schm. dieſe ſechs und dreißig Stücke warſcheinlich, weil ſie für die Faſtnachtsluſt geſchrieben wurden, ſein Urtheil über die Dichtungen mit und one Clown iſt ſodann meines erachtens falſch, da ich gerade die Stücke one engliſchen Narren für die gewanteren und geiſtreicheren erkennen muß und die ſchlechte Wirkung des Außlands auf die komiſche Perſon in den Stücken mit Jahn ganz augenfällig hervortritt. Diejenigen Spiele, welche auß deutſchem Stoffe und

Geiste gearbeitet sind, zeigen was Ayrer als Dramatiker zu leisten vermochte; die gute Anlage, die gewante Außfürung, das volksmäßig schlagende in der Sprache beweisen, daß sich unser Dichter nur gezwungen auf den Kurialstelzen der Tragödie und in der britischen Maske bewegte. Auß diesen Stücken, welche Ayrer nach der Dresdener Handschrift mit gröster Leichtigkeit an einem Tage zu dichten pflegte, konte Hr. Schm. für die Erenrettung desselben ser viel entnemen. Er verschmäht dieß aber, befangen zum Theil in der Ansicht daß der Clown den Fastnachtspielen genüzt habe. Ueber das Verhältniß desselben zu unserem komischen Drama hegt er überhaupt eine Ansicht welche mich ser unklar deucht. Darüber war bei Gervinus (3, 102. 3. Aufl.) weit beßeres zu finden, wenn dem Hrn. Verf. nicht seine eigene Forschungen zu Hilfe kommen wolten. Daß die Singspiele, welche für die Geschichte der deutschen Oper bekantlich höchst wichtig sind, mit einem Worte abgethan werden, läßt sich durch nichts entschuldigen. Auch für sie mag ich keine abgesonderte Entstehungszeit annemen. Uebrigens haben sie bedingt durch ihre Form einen untergeordneten Wert an und für sich. Nur in stoflicher Hinsicht bieten auch sie manches interessante.

Zum Schluße seiner Abhandlung sucht Hr. Schmitt das Verhältniß Ayrers zu seinen dramatischen Vor- und Nachgängern zu bestimmen. Begreiflich muste in ersterer Hinsicht unser Dichter mit Hans Sachs verglichen werden; bei vielem änlichen unter den beiden Nürnbergern, wobei die reichsbürgerlich-patriotische und die protestantische Gesinnung mer hervorzuheben war, bestimt Hr Schm. ihr Verhältniß dahin daß H. Sachs in den Fastnachtspielen, Ayrer in den Tragödien den Vorrang habe. Ich bekenne eine entgegengesezte Ansicht: H. Sachs versteht weit mer als A. einen tragischen Stoff dramatisch zu gestalten und weiß auch mer leidenschaftliches in die Karactere zu legen. Beweis meiner Meinung kann die Belagerung von Alba sein, welche von beiden Dichtern bearbeitet ward. (Beiläufig bemerkt, ist H. Sachsens Tragedie von den sechs Kämpfern Anlaß zu einem literarischen Betruge gewesen, der 1579 zu Wien durch Georg Lucz außgeübt wurde, der das sachsische Stück nur mit Abänderung der Schlußverse dem Erzherzog Ferdinand als das seinige vorfürte. Vgl. Schlager Skizzen 1839. S. 212. Dieß hat Mone Schausp. des Ma. 2, 424 nicht beachtet, indem er dieß von Schlayer a. a. O. 409 ff. mitgetheilte Stück als Dichtung des Lucz anfürt.) Die tragischen Personen Ayrers schreiten ungeschikt, leblos und hölzern einher, wärend die Gestalten seiner Fastnachtspiele den lebendigen Geist des 16. Jh. allenthalben verraten. Und wärend er in den Tragödien nicht über die epische kronikenartige Anlage hinaufkomt, weiß er in den Fastnachtspielen deutschen Stoffes das epische dramatisch zu bilden: ich verweise auf die Spiele Von Gefatter Tod und von den Landsknechten die nicht in Himmel noch Hölle kommen können.

Ueber das was nach Ayrer komt, hat Hr. Schmitt kurze Andeutungen gegeben: Opitz, Klai, Gryphius werden erwähnt. Einige Stellen

auß Ayrerschen Dramen schließen die Abhandlung, welche den Anforderungen, die wir an eine literargeschichtliche Einzelarbeit zu stellen berechtigt sind, nicht entspricht.

Jene Zeit, in welcher Ayrer dichtete, ist für die Geschichte unserer Literatur ungemein wichtig, da sich der Uebergang zu dem neuen welches Opitz außsprach, nachdem es längst gefült worden war, in ihr vorbereitete. Es bleibt für sie noch gar viel zu thun, weniger vielleicht für Opitz selbst, obschon auch seiner Würdigung noch die Hauptgrundlage, eine kritische Außgabe seiner Werke. abgeht. Die Erkentniß dieses Bedürfnißes veranlaßte Hrn. J. Guttmann, Prorector am Gymnasium zu Ratibor, zu einer Vorarbeit, indem er für das Osterprogramm jener Anstalt auß dem J. 1850 eine Beschreibung der Gesamtaußgaben von Opitz unternam und zu diesem Zwecke die berümte Rhedigerische Bibliothek bei St. Elisabeth in Breslau besuchte. Hr. G. beschreibt folgende Außgaben: die von 1624, welche Zinkgref besorgte, die von 1625 welche Opitz selbst herausgab, (die nächste von 1629 konte Hr. G. nicht einsehen), die von 1635 one Ort (Wachler nent Breslau); sodann bildet er eine fünfte in dieser Zusammensetzung: M. O. geistliche Poemata Breslau 1638. M. O. weltliche Poemata 1. Theil Breslau 1639. anderer Theil Frankf. a. M. 1644. Einen Druck von 1640 welcher Danzig als Druckort nent und die Amsterdamer Außgabe von 1645. 1646 betrachtet Hr. G. als Nachdrücke dieser von ihm konstruirten fünften. Allein die Kontruction ist nicht richtig, indem die Frankfurter Außgabe von 1644 eine selbstständige in zwei Bänden war, deren erster Band der Rhedigerischen Bibliothek ebenso abhanden gekommen sein muß als der zweite der wenig gekanten von 1639. Hr. G. beschreibt hierauf die rechtmäßige Danziger Außgabe von 1641, deren Ruhm die bestgeordnetste zu sein er ansicht und allerdings manches schlechte in der Anordnung nachweist. Die Frankfurter Außgabe von 1648 scheint der Rhedigerischen Bibliothek zu felen, wenigstens erwähnt Hr. G. ihrer nicht. Nach der lezten des 17. Jh, der dreibändigen Fellgibelschen von 1690, deren geringer Wert angegeben wird, bespricht Hr. G. die von Bodmer und Breitinger neu begonnene (1745) und die schlechte Trillersche (1746), welche die Fortsetzung der bodmerischen unmöglich machte. An einigen Epigrammen legt Hr. G. seine Ansicht über die kritische Behandlung Opitzens dar.

Nicht one Verdienst wäre eine änliche Beschreibung der Einzelaußgaben Opitzischer Gedichte, wozu die Breslauer Bibliotheken, namentlich die Universitätsbibliothek, viel Stoff böten. Bekantlich ligt auch manches von Opitz ungedrukt. Programme der Schulen sind ein günstiger Ort für solche bibliographische Mittheilungen, durch welche sich auch die österreichischen Schulmänner bei dem vielen, was in unseren Büchereien verstekt ligt, ein bleibendes Verdienst erwerben könten.

So bedeutend M. Opitz für die Geschichte unserer Literatur und Sprache ist und im 17. Jarh. in dieser Hinsicht keinen Nebenbuler hat so wird er doch in dichterischer Begabung von manchen Dichtern jen

Zeit übertroffen. Zu diesen gehört vornemlich Andreas Gryphius. Ueber ihn hat Hr. Dr. Julius Herrmann, ord. Lerer an der städt. Realschule zu Leipzig, in dem Programm dieser Anstalt von Ostern 1851 eine ser dankenswerte Arbeit geliefert, die von den Kentnißen und dem Geschmacke des Verf. ein schönes Zeugniß gibt. Der Hr. Verf. bespricht in der Einleitung die geschichtlichen Verhältniße Schlesiens rücksichtlich seiner Bildung und bereitet also den Hintergrund auß dem sich Gryphs Gestalt heraußhebt. Die Blüte schlesischer Gelersamkeit im 16. und angehenden 17. Jh. wird erwähnt und der Einfluß hiervon auf Opitz und die erste schlesische Schule hervorgehoben. Bekantlich hat Aug. Kahlert (Prof. an der Univ. Breslau) in seiner inhaltsreichen Schrift «Schlesiens Antheil an deutscher Poesie» (Bresl. 1835) diese Verhältniße treffend dargestelt, und dabei erwähnt daß die Volkspoesie in Schlesien zu der Gelertendichtung in keinem Verhältniße gestanden habe. Wenn nun aber diese Aeußerung von Gervinus einseitig aufgefaßt und von Vilmar gar zu der Phrase verarbeitet wurde, daß der schlesische Boden «nicht überwachsen war von dem kräftigen wilden Kraute einheimischer Volksdichtung,» so muß man dagegen Einspruch erheben, um so mer als sie auch von einem sonst so vorsichtigen Gelerten, wie Hr. Herrmann sich zeigt, nachgeschrieben wird. Die Sammlung der schlesischen Volkslieder von Hoffmann von Fallersleben (Leipz. 1842) hat bewiesen daß in Schlesien eine Fülle des Volksliedes lebt und von jeher gelebt haben muß, wie sie Kahlert gar nicht ante. Außerdem hat mir meine Beschäftigung mit den Sagen Märchen und Gebräuchen und mit der Mundart Schlesiens die schlagendsten Beweise gegeben daß die deutschen, welche im 13. Jahrh. Schlesien dem germanischen Stamme zurückzuerobern begannen, das Erbe ihrer Väter in die neue Heimat mitnamen, und ferner daß die Volkspoesie des 15. u. 16. Jh. so wie die ganze volksmäßige Richtung jener Zeit auch in Schlesien die deutschen Volksschichten durchdrang. Es mangelte also durchauß auf schlesischem Boden nicht an dem « Kraute deutscher Volksdichtung;» wenn es aber gerade ein Schlesier war welcher die Wendung unserer Literatur von dem volksthümlichen zum universellen anfürte und wenn es Schlesier waren, die solcher Wendung zunächst folgten, so war dieß theils zufällig, theils durch die Blüte der humanistischen universellen Literatur im Lande gefördert, theils durch die poetische Anlage und Neigung des Schlesier erklärlich.

Hr. Herrmann hat sich nicht die Schilderung der gesamten Erscheinung und Thätigkeit Andreas Gryphs zur Aufgabe gestelt, sondern nur der Momente seines Lebens, welche für die innere Außbildung des Dichters wichtig waren, und ferner die Darstellung seiner lyrischen Eigenthümlichkeit. Beide Vorwürfe werden von dem Hrn. Verf. mit großer Sorgfamkeit behandelt und somit ein treues Bild des tüchtigen Mannes gezeichnet, der mit seiner sitlichen Stärke und seinem unverzagten Streben auß kläglicher Zeit als Bürge beßerer Zukunft heraußragt. Eine

kronologische Uebersicht der poetischen Werke des Andr Gryphius beschließt die empfelenswerte Arbeit.

Es scheint sich gegenwärtig den Dichtern des 17. Jh. eine größere Aufmerksamkeit als bißher zuwenden zu wollen; ich kann wenigstens noch eine Schrift die hierher gehört auffüren, die Abhandlung des Hrn. Prof. Passow in Meiningen über Daniel Caspar von Lohenstein.

Hr. Passow sendet dieselbe als Ankündigung und Probe eines großen Unternemens in die Welt. Die hervortretende Notwendigkeit, die Geschichte des deutschen Dramas genauer als bißher geschehen, zu bearbeiten, hat in ihm und seinem Amtsgenoßen Dr. Henneberger den Plan entstehen laßen was Ludwig Tieck in dem deutschen Theater begonnen fortzusetzen. Sie beabsichtigen demnach jede auf dramatischem Gebiete biß zur Zeit Lessings hervorragende Erscheinung zum Gegenstande geschichtlicher Darstellung zu machen und «an dieselbe stets den vollständigen und unveränderten Abdruck wenigstens eines ganzen Dramas anzureihen. Untergeordnete Dichter und Dichterreihen sollen in besonderen an der betreffenden Stelle eingeschalteten Aufsätzen Berücksichtigung finden.»

Wer sich für die Geschichte unserer Literatur interessirt, wird solchem Entwurfe gewiß seinen Beifall spenden und auch Berichterstatter sieht der Verwirklichung mit Freude entgegen. Ich zweifle nicht daß die Herren Unternemer nach strengem Plane verfaren und nicht eine willkürliche ungeschichtliche Reihenfolge ergreifen werden. Meiner Meinung nach ist für sie die gänzliche Umarbeitung und sorgfältige Vervollständigung von Gottscheds nötigem Vorrate eine unumgängliche Vorarbeit, denn erst hierdurch ist die Entwickelung unserer dramatischen Literatur zu übersehen und darnach die Außwal zu treffen. Bei der Schilderung des Lebens und der Werke der einzelnen Dichter wird alles zu berücksichtigen sein, was für einen dramatischen Poeten wichtig ist: seine Zeit, seine Lebensverhältniße, die Zustände der Büne, sein Verhältniß zu den Stoffen, seine Sprache. Ich vermag es daher nicht gutzuheißen, daß Hr. Passow die Betrachtung der Sprache Lohensteins für eine Zugabe erklärt, welche in dem größeren Werke wegbleiben soll; die Sprache ist bei jedem Dichter und namentlich beim dramatischen ein wesentlicher Theil seines Wesens. Und durch die mögliche Langeweile der großsprecherischen dilettantischen Lesewelt werden sich die Herren Unternemer doch nicht bestimmen laßen? — Ich halte ferner die Mittheilung eines einzigen Stückes bei den irgend bedeutenderen Dichtern für ganz unzureichend; Hans Sachs, Ayrer, Gryphius und so mancher andere sind auß nur einer ihrer Dichtungen nicht genügend zu erkennen. Daß die Stücke nicht beschnitten und verschnitten werden dürfen, versteht sich von selbst. Die Außwal muß natürlich mit geschichtlichem Sinne und one alles Vorurtheil getroffen werden; hätte Tieck für Ayrer eine gerechtere Wal getroffen, so würde derselbe richtiger beurtheilt worden sein. Ich glaube sodann daß den bedeutenderen Dichtern noch etwas mer «Zeit und Papier» zugewant werden müße als in gegenwärtiger Probe mit Lohenstein geschieht, namentlich aber daß sie im ge-

naueften Zufammenhange mit ihrer Zeit darzuftellen find. Lohenftein hat feit hundert Jaren fo viel Abneigung ertragen müßen als vordem Zuneigung; wenn man ihn als Kind des 17. Jarh. betrachtet, fo fallen aber viele der Vorwürfe, welche man ihm gegenwärtig macht, auf fein Zeitalter. Diefe hiftorifche Rückficht fcheint mir Hr. P. etwas außer Augen gefezt zu haben; ich erlaube mir ihn auf die zwar kurze aber trefliche Würdigung Lohenfteins durch Aug. Kahlert aufmerkfam zu machen. (Schlesiens Antheil. S. 53 ff.)

Wir wollen uns nun der Abhandlung im einzelnen zuwenden. Hr. P. eröffnet diefelbe mit gedrängter Ueberficht der Hauptpuncte in Lohenfteins Leben; für eine außfürlichere Arbeit wird jedenfals die fleißige Arbeit des Hallifchen Profeffor George Chriftian Gebauer zu benutzen fein, welche derfelbe der zweiten Außgabe von Lohenfteins Arminius (1731) voraußfchickte. Nach diefer kurzen Biographie beginnt der Hr. Verf. fogleich die Befprechung der Trauerfpiele, die er nach ihrem Alter alfo ordnet: Ibrahim Baffa, Cleopatra, Agrippina Epicharis, Sophonisbe, Ibrahim Sultan. Er trent hiermit die Agrippina und Epicharis von dem Ibrahim Baffa, welchem fie nach den fonftigen Zeugniffen in der Entftehungszeit nahe ftehen und hält die Worte des Verlegers Fellgibel, welche fich übrigens fchon vor der Außgabe von 1685 finden, fie feien Lohenfteins «erfter Jugend Schulfrüchte» gewefen, für falfch. Schon Gebauer in feiner erwähnten Vorrede zur zweiten Außgabe des Arminius hat den Unterfchied, welcher zwifchen den beiden Stücken und Ibrahim Baffa durch die Schreibart und durch den Mangel der gelerten Anmerkungen befteht, hervorgehoben, aber dadurch zu erklären gefucht daß Lohenftein jene zwei Tragödien bei der von ihm felbft 1665 veranftalteten Außgabe überarbeitete. Ich ftehe nicht an mich feiner Anficht anzufchließen und gegen die Gründe, welche Hr. Paffow für feine Meinung aufftelt, folgendes zu bemerken. Die Worte, welche Hr. P. auß der Zueignungsfchrift dafür beibringt daß beide Stücke erft nach 1657 entftanden feien, fcheinen mir eine bloße Schmeichelei zu fein, welche dem regierenden Kaifer gemacht wird; der Umftand ferner daß Epicharis und Agrippina nach der Cleopatra gedruckt wurden, beweift nicht daß fie nach ihr gedichtet find; die größere Kürze des Ibrahim Baffa bezeugt durchauß nicht daß die längeren Dramen weit fpäter fallen; übrigens wäre möglich daß Agrippina und Epicharis bei der Heraußgabe einige Erweiterung erfuren, wie auch damals erft die gelerten Anmerkungen und die Abbildungen auß Lohenfteins Münzfamlung hinzugewachfen fein mögen. Was die Sprache belangt, fo finden fich allerdings in dem Anfange des Ibrahim Baffa mer Silefiasmen als in den übrigen Stücken, allein auch nur im Anfange des erften Acts; die übrigen Theile unterfcheiden fich von den anderen Dramen in diefer Hinficht durchauß nicht. Wenn die Sprache im Ibrahim Baffa einfacher als in den anderen ift, fo mag erftens bemerkt werden daß die Entwickelung Lohenfteins zu feiner manierirteren Darftellung gewiß früh und rafch eingetreten ift und zweitens daß der Dichter bei der Heraußgabe der Agrippina und Epicharis

manches geändert haben mag, um [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] zu bringen. Der [illegible] Grund [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] doch der, daß ein jugendliches [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] keit und Rohheit, wie [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] für der Sele habe entwerfen können [illegible] [illegible] [illegible] als achtbarer Mann geschildert [illegible] [illegible] [illegible] daß wer den [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] kent, keinen Grund haben darf [illegible] [illegible] lingsarbeiten desselben Dichters zu [illegible] [illegible] [illegible] ein völlig [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] ihre Verworfenheit völlig [illegible] [illegible] [illegible] losigkeit dürfen uns dabei [illegible] [illegible] [illegible] keit überraschen, denn schon die Kinder [illegible] [illegible] bendigsten Anschauungen [illegible] [illegible] lebenden Bildern [illegible] [illegible] [illegible] nicht welche Lohenstein ja nur [illegible] [illegible] Lohenstein gab eben nur was [illegible] [illegible] Zeit [illegible]

Hr. Passow kert sich hierauf der Frage zu [illegible] [illegible] aufgefürt wurden und [illegible] [illegible] [illegible] berichtet doch eine Quelle, die [illegible] [illegible] [illegible] (vergl. Kahlert 55) daß des [illegible] Tragödien auf dem [illegible] theater gespielt wurden. Die [illegible] des Hrn. Verf. [illegible] ten Dramatiker des 17. Jh. [illegible] [illegible] [illegible] ich nicht zugeben. — Hierauf [illegible] Hr. P. [illegible] henstein von der Poesie und ihren [illegible] [illegible] kunst erschien ihm neben den [illegible] [illegible] Nebensache, er war mer und [illegible] [illegible] tung seines Wesens erklärt sich [illegible] [illegible] ihn übrigens nebenbei [illegible] [illegible] Sprache deutlich [illegible] Denn Hr. P. [illegible] der Lyriker und Dramatiker [illegible] [illegible] seinen ersten Meister in der Dichtkunst [illegible] merkt hat, ist Lohensteins Sprache [illegible] [illegible] sätze, Vergleichungen, [illegible] des Gemütes und der Phantasie. [illegible] benfteins Vorbild. Er sagt selbst [illegible] Dieß zeigt sich am deutlichsten [illegible] Tragödien verraten es in Anlage und Ausfürung [illegible] im wesentlichen auch die Lohensteins [illegible] erscheinen. Was Hr. P. über Lohensteins [illegible] mich nicht gerecht: einmal wird dem [illegible] Rechnung getragen, das andere Mal [illegible] Sprache nicht gebürend beachtet. Lohenstein [illegible] vielfach als Beherscher der Sprache [illegible] den Tragödien lobt, so hätte er [illegible]

ſelten formell außgezeichneten Gedichte gedenken können, welche zalreich dem Arminius eingelegt ſind.

Mit Bemerkungen über Wortſchatz und Sprachbildungen Lohenſteins ſchließt Hr. P. ſeine Abhandlung. Wer über die Sprache eines ſchleſiſchen Dichters des 17. Jh. urtheilt, muß durchauß mit der heutigen ſchleſiſchen Mundart vertraut ſein und den Sprachgebrauch der anderen ſchleſiſchen Dichter der Zeit verglichen haben. Was ſich bei Lohenſtein findet, erſcheint auch bei Opitz, Gryphius, Logau, Hoffmanswaldau, Günther und den andern, und ich könte nicht bloß für die Sileſiasmen im engeren Sinne ſondern auch für die Wortbildungen, welche Lohenſtein von Hrn. P. zugeſchrieben werden, Belege genug auß jenen Dichtern und theilweiſe auß der heutigen Mundart auffüren. Manches iſt nicht bloß ſchleſiſch, ſondern ſprachliches Gemeingut des 16. und 17. Jh Möge dieſer Theil der Arbeit in dem künftigen Werke recht ſorgſam behandelt werden und überhaupt die ſprachliche Seite keines Dichters unbeachtet bleiben.

Grätz, April 1852. K. Weinhold.

Fasslicher Unterricht in der Geographie für Schulen und zur Selbstbelehrung. Von P. A. Scherer, Lehrer der Geographie im Convicte zu Fiecht. Innsbruck, 1851, bei C. Pfaundler. Zweite verm. u. verb. Auflage. Mit 2 lithogr. Tafeln. gr. 8. — 30 kr. C.M.

Dieses acht Bogen starke Buch enthält auf dem Titel den Beisatz: „enthält nebst gründlichen Vorbegriffen eine kurze Beschreibung aller Länder der Erde mit vorzugsweiser Berücksichtigung von Deutschland und Oesterreich.“ Diese Versicherung klingt sehr angenehm, bestätiget sich jedoch keineswegs bei der Durchlesung, denn nicht nur die Vorschule, noch mehr die Länderkunde selbst lassen in der Bearbeitung des Stoffes genug zu wünschen übrig. Der Hr. Verf. hat sich von der alten Form der politischen Geographie nicht losmachen können, und die für Anfänger wichtigste der physischen Erdkunde kaum in Andeutungen berücksichtiget. Ein trauriger Irrthum, eine halbsystematische Aufzählung von Gränzen, Landesbeschaffenheit und Orten für eine Landesbeschreibung zu halten. Gerne wird zugestanden, dass in dem politischen Theile, insbesondere was Ortsauswahl anbelangt, nicht ohne Umsicht vorgegangen wurde, dass dieser Theil sogar besser ist, als in vielen ähnlichen Lehrbüchern der alten Schule, allein das fast gänzliche Stillschweigen über die natürlichen Verhältnisse des Bodens, über Zusammenhang, Vertheilung, Ausdehnung der Gebirge, der Gewässer, über Cultur kann nicht gutgeheissen werden. Es gilt keine gelehrten Parallelen, die der Anfänger nicht fassen kann, es gilt nur die Erzeugung einer richtigen Vorstellung von den äusserlichen Umrissen, eines wahren Bildes des Landes, welches nicht erhalten wird, wenn man nur oberflächlich und

trocken ein paar hierher gehörige Eigenschaften hinwirft. Die neuere Schule beschränkt sich daher viel lieber im politischen Theile und drängt diesen in mehr tabellarische Uebersichten zusammen, damit sie für die Hauptsache, für die Landes beschreibung, Platz gewinne. Am meisten ist in dieser Hinsicht von Seite des Hrn. Verf's. für Deutschland geschehen, weniger für die anderen europäischen Länder, fast gar nichts für die übrigen Welttheile. Er empfiehlt *gute* Karten als unerlässliches Förderungsmittel des erdkundlichen Studiums, und darin hat er vollkommen recht, geräth aber in Widerspruch mit sich selbst, indem er so vieles, was aus den Karten abgelesen werden kann, z. B. Gränzen, mit sehr entbehrlicher Weitläufigkeit vorträgt. Es ist nicht zu erwarten, dass die Schüler aus den besten Karten den Ersatz finden werden für die Lücken des Lehrbuches in Schilderung der Bodencharakteristik. Man versuche nur z. B. aus den Fragmenten Asiens eine Beschreibung dieses Welttheiles abzuleiten. Nicht nur dass das Materiale dazu ganz zerrissen und vertheilt ist, sondern es ist auch so dürftig und unvollständig, dass diess Vorhaben aufgegeben werden müsste. Das Vaterland, die österreichische Monarchie, ist etwas ausführlicher bedacht, aber so wie das übrige ohne Zusammenhang und Verhältniss. Dieses der allgemeine und Hauptfehler des Buches, der Fehler in den Grundsätzen der Anordnung und im Erkennen des richtigen Schwerpunctes. Nun noch einige Worte über specielle Mängel, über Unrichtigkeiten, falsche Definitionen, über die Art des beigemischten historischen Stoffes etc.

a) *Vorschule.* Der Beginn des Buches mit der Erde als Kugel kann nicht getadelt werden, insoferne nicht mit dem Vortrage Begriffe und Aufgaben verbunden werden, welche die Fassungskraft von Anfängern überschreiten. Herr S. hat sich davon glücklicherweise fern gehalten; — dass er aber nach den Weltgegenden, Globus und Landkarten, darauf Bewegung der Erde, Jahrzeiten und Klimate, und auf diese Abschnitte ein Stück Astronomie, und dann wieder die Erdoberfläche folgen lässt, scheint unlogisch, und die letzte, da die Naturlehre auch einen Theil unserer Elementargegenstände bildet, überdiess ganz entbehrlich. Entsprechender wäre es gewesen, die Erde, wenn ihre kosmischen Verhältnisse schon besprochen werden sollen, zuerst als Weltkörper, und dann als Einzelwesen zu betrachten, und so die Astronomie nicht mitten hineinzukeilen. Eben so hätte die Bemerkung über die Bevölkerung der Erde besser in die Capitel vom Menschen verwiesen werden können, als in den Abschnitt von der Schilderung der Oberfläche zwischen die Begriffserläuterungen von Insel, Halbinsel etc., und die Aufzählung der Oceane. Die Vorschule, obwohl sie nahe ein Viertel des Buches einnimmt, zeigt stellenweise unhaltbare Definitionen und eine dem Missverstehen unterliegende Diction. Z. B. nehmen wir den Abschnitt vom Klima. Klima nennt der Hr. Verf. S. 9 »die Neigung der Erdoberfläche vom Aequator gegen die Pole!!« Sehr originel, aber nie zu billigen! Gleich darauf folgt ein Satz, aus dem man gleich logisch entnehmen könnte, der Hr. Verf. meine, auch Frucht-

barkeit könnten Grad für Grad nach Zahlen bestimmt werden. *Brevis esse laboro, obscurus fio.* Nach der Erwähnung der modificirenden Einflüsse heisst es S. 10: „dadurch entsteht nun eine zweite, gleichsam klimatische Verschiedenheit, welche man das physische Klima nennt." Wozu dieser durchschossene Beisatz? Jedenfalls ist er völlig überflüssig. — S. 11 finden wir wieder einen Fehler der Kürzung. "Die Venus, heisst es, sehen wir bei heiterem Himmel täglich abends am westlichen, morgens am östlichen Himmel gross und in schönem Glanze." Muss diess nicht einen der Sache unkundigen Anfänger verleiten zu glauben, die Venus sei abends und morgens zu sehen? abgesehen von der Unrichtigkeit des Beisatzes, wo die Conjunction vergessen wurde. Bei der Erwähnung der Fixsterne gebraucht der Hr. Verf. bei der hypothetischen Vermuthung, dass auch die Fixsterne Planeten und Nebenplaneten haben, das factische haben, wie bei einer ausgemachten Sache. In der Note darauf kommt vor: „der Umfang der Erde am Aequator wurde gemessen und beträgt 5400 Meilen!" Welche Quelle von Begriffsverwirrung für den Anfänger! Unverzeihlich ist die gleich darauf folgende Stelle, wo der Hr. Verf. das Messen der Luftlinie mit dem Messen der wirklichen Länge einer Entfernung so verwechselt, dass er die Worte gebraucht: „dabei ergibt sich der Unterschied zwischen einer geographischen und deutschen Meile!" Wem ist nicht bekannt, dass diese beiden identisch sind? — S. 17 figurirt der Chimborasso noch als höchster Berg America's, und Gebirge, z. B. Himalaya, werden unlogisch als höchste Berge genannt; so ist die Angabe der Meeresfarbe zu kurz und unvollständig. Dass über Schifffahrt S. 21 eine längere Note gegeben wurde, ist nicht tadelnswerth, obwohl diess mehr dem mündlichen Vortrage überlassen werden sollte; nur sollte der Hr. Verf. sich über die Stapel-Fahrt der Schiffe besser informirt haben, um nicht das Lächeln des Anwohners am Meere zu erregen, wenn dieser von einem „Hinabschaffen auf Walzen" liest, wie es bei gewöhnlichen Schiffen an Flüssen üblich ist. — S. 26 nennt Herr S. unter den monarchischen Staatsformen auch die Tyrannei als grausame Despotie und schliesst: „Tyrannen gab es viele im Alterthume." Diese Stelle wird von den Philologen nicht gebilligt werden, die darthun werden, dass der Begriff von Tyrann im Alterthume eine andere Bedeutung gehabt hat, und keine so hässliche, wie die Neuzeit sie ihm unterlegt. — Im Rückblicke §. 14 erscheint in der Note: „Die Sonne aber, sowie die Fixsterne, bleibt unbeweglich." Mag der Hr. Verf. die feinen Bewegungen im Weltall für den ohne Vorkenntnisse dastehenden Anfänger für unzugänglich und unerklärbar halten, aber eine absolute Unwahrheit sollte er doch nicht hinschreiben. Wird denn jeder falsche Begriff, der so in den Kopf der Kleinen kommt, später gewiss berichtigt? Wenige Zeilen darauf steht S. 28: „Man theilt die Erde in vier Hauptweltgegenden." *Nonum prematur in annum etc.*

b) Besondere Erdbeschreibung. In der Einleitung bespricht der Hr. Verf. die Ordnung des Vortrages und die verschiedenen Gesichtspuncte

der Beschreibung des Landes. Vergleichen wir diese mit der Ausführung, so findet sich eine ziemlich geringe Befolgung, indem der Hr. Vf. nicht nur in den seltensten Fällen eine Beschreibung gibt, sondern meistens nur mit Nennung sich begnügt, und da nur auf die dürftigste Weise, so weit es die physische Beschaffenheit der Länder betrifft. Mit Vergnügen gewahrt man, dass bei Städten fast nie versäumt ist, anzugeben, warum der Ort bemerkenswerth; aber mit wahrem Unbehagen vermisst man alles nähere Eingehen in die eigentlich geographischen Verhältnisse. Die Winke zur besseren Benützung der Karten sind sehr wohl gemeint und hätten eine weitere Ausführung verdient.

Der geschichtliche Theil ist ohne Plan und Verhältniss eingeschaltet. Manchen Ländern geht eine historische Note voran, meistens nur die jüngste Periode umfassend, anderen wied r nicht. Bei manchen verursacht die zu grosse Kürze gewaltige Sprünge in den historischen Daten. Bei den Orten ward mit geschichtlichen Angaben verhältnissmäfsig am meisten gespart. An Verstössen und ungeeigneter Diction ist kein Mangel. Einige Beispiele sollen diese Rüge begründen. Nach der Erwähnung von Cadix folgt die Stelle: Gegenüber am mittelländischen Meere ist die Stadt und Festung Gibraltar. — S. 42 wird ein Wolgagebirge genannt; ist damit das Waldai-Plateau oder der Abfall zwischen Don und Wolga gemeint? — S. 44 wird durch einen *saltus historicus* die erste Theilung Polens unmittelbar an die Creirung des Freistaates Krakau angeschlossen. — Die Donaufürstenthümer Serbien, Moldau und Wallachei werden unter eigener Nummer in die selbständigen Staaten eingereiht, ungeachtet Herr S. in der Note sagt, dass sie fast unabhängig sind, wogegen S. Marino zum Kirchenstaate gezogen wurde. Eben dort finden wir, dass Serbien von ganz niedrigen Gebirgen durchschnitten sei. Bei Griechenland erscheinen noch die alten türkischen Namen Livadien und Morea.

Wenden wir den Blick auf die vaterländische Geographie, so treffen wir dabei ebenfalls auf viele verbesserungsbedürftige Stellen. Die Zahlen der Quadratmeilen und Einwohner sind auf die äussersten Ziffern abgerundet, und daher kaum zum Vergleiche tauglich, abgesehen von derben Fehlern, z. B. bei Siebenbürgen, welches mit drei Millionen Bewohnern angegeben wird, also um eine Million zu viel! Bei Kärnthen S. 82 wird St. Andrä, sowie St. Paul als grosses Kloster mit Gymnasium aufgeführt. Auf derselben Seite wird vom Küstenlande gesagt: „der Boden ist grösstentheils eben!“ Wie kann man die Hochgebirge von Görz, die Karstbildung von ganz Istrien vergessen und von der Ebene zwischen Görz und dem Meere einen Schluss für das ganze machen?! — Bei Pola scheinen die 9000 Bewohner ein Druckfehler zu sein. — Von Gebirgssenkungen scheint der Hr. Verf. ganz besondere Begriffe zu haben, da er S. 83 bei Tirol schreiben kann, die Oetzthaler Fernen hängen durch eine *ununterbrochene* Kette sehr hoher, grösstentheils Schnee- und Eisberge westlich mit der Ortelsspitze und östlich mit dem Grossglockner

zusammen! Also der Brenner, die Reschenheide, die zu den tiefsten Sätteln in den Alpen gehören, wären keine Unterbrechungen? Bei dem Brenner nennt Hr. Scherer den Gipfel mit seiner Seehöhe, nicht aber den viel wichtigeren Uebergangspunct mit seiner Höhenzahl. Ungern erblickt man in einem 1851 gedruckten Buche die nur theilweise vorgenommene Ausscheidung früher unter gemeinschaftlicher politischer Administration gestandener Kronländer. So wurde Schlesien ausgeschieden, Croatien und Slavonien sogar getrennt, dagegen die Bukowina noch bei Galizien belassen, ja nicht einmal als Kronland genannt. Dasselbe geschah bei der Woywodina, denn Ungarn erscheint noch in seiner alten Kreiseintheilung, statt in seinen nunmehrigen fünf Regierungsbezirken. Bei den Comitaten steht die Erklärung: «(auch Gespannschaften *oder* Stühle genannt)!» Das sollte denn doch ein österreichischer Geograph sich nicht zu schulden kommen lassen! Warum schreibt Hr. Scherer Keczkemet? Entweder die Orthographie der Sprache, welcher die Namen angehören, und die richtige Aussprache in einer Klammer daneben, oder gleich diese; eine willkürlich geänderte kann nicht geduldet werden. — Bei der Erwähnung von Venedig wird analog zu Galizien der Fall dieser Capitale mit der Creirung des lomb. venez. Königreiches in unmittelbare Berührung gebracht.

Die Geographie der Welttheile lässt am meisten zu wünschen übrig. Hier ist die Vernachlässigung des eigentlich geographischen Theiles am ärgsten. Einzelne Verstösse und Nachlässigkeiten mangeln bei dieser tadelnswerthen Kürze natürlich nicht. Bei Arabien findet sich wörtlich folgender Passus: «Das rothe Meer, welches südlich durch die Strasse Bab-el-Mandeb mit dem arabischen Meere, und sofort durch die Strasse Ormus östlich mit dem persischen Meerbusen zusammenhängt!» *Brevis esse etc.* — S. 104 wird angegeben, dass die asiatische Türkei von Russland durch das schwarze Meer und den Kaukasus von Russland geschieden werde. Diese Angabe könnte aus Büsching entnommen sein. Nicht viel jünger sieht die Behauptung aus S. 110: dass die Nigermündung unbekannt sei. Hat Herr Scherer keine neuere Karte von Africa gesehen?

Obiges Verzeichniss entdeckter Mängel im Stoffe und im Stile dürfte den Beweis liefern, dass dieses geographische Lehrbuch noch lange nicht den Bedürfnissen des Unterrichtes gewachsen sei, dass es an wesentlichen Gebrechen leide, welche nicht durch Verbesserungen, sondern nur durch eine totale Umarbeitung entfernt werden könnten. So erfreulich es einerseits ist, wenn vaterländische Lehrkräfte sich versuchen, um brauchbare Schulbücher für den erdkundlichen Unterricht zu erzielen, so bedauerlich ist es zu erfahren, wie wenig noch das Wesen der Erdkunde in seinen wichtigen Beziehungen erfasst worden ist, und wie noch so viele Kräfte auf der alten Fährte der politischen Geographie sich zwecklos abnützen. Hätte doch Hr. Scherer sich Voigt's Schulgeographie zum Vorbilde genommen, in der eine tüchtige Vorschule einer kurzen aber

guten physischen Geographie vorangeht, auf welche die eigentliche Staatenkunde folgt. Plan, Umfang, Verhältniss sind musterhaft. Die grösste Schwierigkeit einer Elementargeographie liegt nicht so sehr in der Ausführung, als im Auslassen. Aus dem reichsten Stoffe die entsprechende Auswahl zu treffen, möglichst viel zu geben und doch in deutlicher, angemessener Kürze, das ist die Klippe, an der so viele scheitern, und welche zu vermeiden Schouw jüngst so dankenswerthe Winke durch Wort und Beispiel gegeben hat. Prüfet alles und das beste behaltet!

Anton Steinhauser.

Anfangsgründe der Geometrie aus der Anschauung begriffsmäfsig entwickelt. Von Dr. L. C. Schulz v. Strassnitzki, ö. o. Professor der Elementar- und höheren Mathematik am k. k. polytechnischen Institute in Wien. Erstes Heft. Für die erste Grammatikalclasse. Wien bei Carl Gerold. 1851.

Der Hr. Vf. diefer Anfangsgründe hat zwar nur die Lehrer der Mathematik, welche sich dieses Heftes als eines Leitfadens beim Unterrichte in der Geometrie bedienen, in der Vorrede aufgefordert, ihm ihre Winke zur Verbesserung und Umänderung desselben mittheilen zu wollen. Doch lässt die Tendenz dieser Aufforderung selbst hoffen, dass er solche Winke, wenn sie auch gerade nicht von einem mathematischen Lehrer kommen, nicht verschmähen werde.

In der Vorrede hat der Hr. Vf. Grundätze ausgesprochen, die wohl jeder Lehrer stets im Gedächtnisse behalten und sich zur Richtschnur nehmen sollte, wie z. B., dass der höchste Zweck der Schule sei, dem Schüler die Einsicht zu geben und die Freude des selbständigen Erkennens zu verschaffen; dass von Seite des Lehrers eine liebevolle Lebendigkeit und ein gewisser Tact erfordert werde im Behandeln des Gegenstandes und der Schüler; dass auf eine schlechte Antwort die Bemerkung des Lehrers: „falsch," oder: „nicht wahr! ein anderer!" gewiss das unpassendste wäre, was ein Lehrer thun kann; dass zwar kein Schüler je sicher sein soll, dass er nicht den nächsten Augenblick Rede und Antwort über das eben vorgenommene zu geben habe, aber für das Fortschreiten der ganzen Schule es besonders förderlich sei, die schwächern öfter, als die bessern, zu fragen; u. a. Ich habe diese Grundsätze mit innigem Beifall gelesen; sie zeugen von einem tüchtigen Praktiker. Dagegen mit der sogenannten „dialogischen oder sokratischen" Methode, vermöge welcher der Hr. Vf. von bekanntem und früher erlerntem ausgehend die zu „entwickelnde Wahrheit durch fortwährendes Fragen aus dem Bewusstsein des Schülers" entwickelt haben will, kann ich nicht einverstanden sein. Sokratisiren ist eine Kunst, die unter fünfzig Lehrern kaum einer trifft; es ist eine Methode, die ein reifes Denken von Seite der Schüler voraussetzt (Sokrates „sokratisirte" mit jungen Männern, nicht mit Kindern); da jeder Schüler seine eigene Anschauungs- und Denkweise seine Antwort nach dieser sich gestaltet, und die darauffolge-

Frage von derselben bestimmt wird, worin die Schwierigkeit und die Kunst des Sokratisirens liegt, so ist sie eigentlich nur bei einem Schüler anwendbar, nicht aber in einer ganzen Schule, in welcher vielleicht nicht zwei Schüler gefunden werden, die im Gespräch über einen Gegenstand demselben Ideengange folgen Endlich eignet sich die sokratische Methode nur für philosophische Gegenstände, nicht aber auch für technische, mathematische u. s. w., weil bei diesen Gegenständen das Denken und Antworten des Schülers nicht frei, sondern an gegebenes, gelerntes, bestimmtes gebunden ist. Es haben wohl manche Lehrer die Schwachheit zu glauben, sie sokratisiren, wenn sie dem Schüler die Antwort in die Frage oder auf die Zunge legen, wie es leider bei unserem Katechisiren oft geschieht, oder wenn sie aus einer Reihe bekannter Wahrheiten eine andere Wahrheit ableiten. Allein das ist weit entfernt vom Sokratisiren. Im ersten Falle wird der Schüler von seinem Lehrer fast wie ein Papagei behandelt, im zweiten wird er an dem Lenkseile der Schlussfolge von ihm geführt, während der Schüler des Sokrates freien Schrittes mit seinem Lehrer geht.

Aber auch von der bei der Geometrie unmöglichen sokratischen Methode abgesehen, kann ich derjenigen nicht beipflichten, welche geometrische Wahrheiten durch fortwährendes Fragen aus dem geometrischen Bewusstsein eines oder einiger Schüler entwickeln wollte. Denn der antwortende Schüler wird, eben weil er noch Schüler der Geometrie ist, diess und jenes vorbringen, das zur Entwickelung einer gewissen Wahrheit nichts beiträgt oder der Entwickelung gar hinderlich ist, was also vom Lehrer oder von einem besseren Schüler berichtiget werden muss. Dadurch verliert aber der Gang der Entwickelung den nöthigen Zusammenhang; und weil die Schüler die Figuren und Beweise mitschreiben sollen, werden sie unzweckmäfsiges aufnehmen, das sie wieder löschen müssen, werden Unordnung in ihre Hefte bringen und so mehr Schwierigkeit im einlernen finden. Bei Wiederholungen und Prüfungen mag man das Entwickeln einer Wahrheit aus dem Bewusstsein des Schülers immerhin billigen; aber zum Vortrage der Wahrheit und zur Entwickelung derselben für alle Schüler ist der Lehrer da.

So kann ich auch nicht einverstanden sein mit dem Falle, den der Hr. Vf. „als ein Beispiel“ seiner Fragmethode anführt, in welchem er einen Schüler der ersten Grammatikalclasse fragt: „Wie breit ist die Entfernung des Schottenthores von der Währingergasse?“ Mit Spitzfindigkeiten, mit Fangfragen soll ein Lehrer seinen Schülern nicht begegnen. Nur wenige Schüler erkennen sie als solche; die meisten sind im guten Glauben, dass der Lehrer um etwas wirkliches, wahres fragen könne, und lassen sich zu einer Antwort verleiten, von welcher sie sich keine Rechenschaft zu geben wissen; sie sind erst misstrauisch gegen sich und suchen die Antwort zu errathen; und kommen sie zum Bewusstsein, um was sie gefragt worden, werden sie auch gegen den Lehrer misstrauisch, so dass sie auch dann an der Frage zweifeln, wenn sie um wahres gefragt werden, und auch dann unsichere Antwort geben. (Ueber die

eben vorliegende Frage hat der Hr. Vf. selbst S. 9, §. 3 unwillkürlich das rechte Urtheil ausgesprochen, welches nach meiner Ansicht für jede derlei Fragen gilt.)

Was die Haltung und den Standpunct des vorliegenden Buches im allgemeinen betrifft, so bin ich überzeugt, dass es für das Alter und die Entwickelungsstufe der Schüler, für welche es bestimmt ist, zu hoch steht. Der Hr. Vf. sucht zwar einem solchen Einwande zu begegnen, indem er in der Vorrede sagt, „dass in den vier unteren Grammatikalclassen an die Schüler bereits höhere Forderungen zu stellen sind," als sie bei der sogenannten Anschauungslehre oder Anschauungsgeometrie in der Volksschule gestellt werden. Allein er übersieht hier, dass die Schüler der ersten Grammatikalclasse, für welche er dieses Heft bestimmt hat, aus der dritten Classe der Volksschule kommen, wo keine Anschauungsgeometrie mit ihnen getrieben wird; dass sie 9 bis 11 Jahre alt, ohne alle Vorbereitung zur Geometrie in's Gymnasium treten, und dass es gar nicht anders sein kann. An solche Schüler lassen sich aber keine höheren Forderungen stellen, als die der Anschauungslehre, wie sie unser Organisationsentwurf zweckmäfsig vorschreibt. Die geometrisch strengen Beweise, an welchen dieses Heft so reich ist, sind für das Alter, um das es hier sich handelt, ganz unnütz. Man mag bei Beweisen, die nicht schon in aufmerksamer Betrachtung der Figur enthalten sind, noch so lange verweilen, man erreicht doch durch den Aufwand von Zeit und Kraft nichts weiter, als dass die Mehrzahl der Schüler den Beweis merkt; warum man sich bemühe, das erst noch zu erweisen, was sich ja in der Figur als richtig zeigt, das zu begreifen ist nicht Sache dieser Entwickelungsstufe, ist von ihr nicht zu verlangen und nicht zu erreichen. Und die Zeit, welche man auf das Beweisen verwendet, verliert man für die diesem Alter so nöthige so interessante und zum späteren Verständnisse der Geometrie so bildende Uebung im geometrischen Zeichnen, daran sich anschliessendem Rechnen u. s. w.; man stumpft damit zugleich die frische Empfänglichkeit ab, mit welcher die beweisende Geometrie in dem dazu geeigneten Alter würde ergriffen werden, wenn sie nicht schon vorzeitig einem unreifen Alter zugeführt wäre. Wenn der Hr. Vf. will, dass mit Kindern auf die hier beschriebene Weise vorgegangen werde, so ersehe ich nicht, wie derselbe Gegenstand dann mit erwachsenen Schülern sollte genommen werden.

So viel im allgemeinen. Was die Ausführung im einzelnen betrifft, so tritt überall das lebhafte Bestreben des Hrn. Vf's. hervor, seinen Lesern die Sache recht klar zu machen; aber ebenso wenig lässt sich auf der anderen Seite verkennen, dass die Schrift in Eile gearbeitet ist und nicht diejenige Feile erfahren hat, die kaum ein anderes Buch in höherem Mafse bedarf, als ein Lehrbuch für Schulen. Daraus erklärt sich, dass öfters der Ausdruck nicht präcis genug gefasst ist, und dass der Hr. Vf. häufig mit einem „d. h.," als zweifle er selbst an seiner Deutlichkeit, Erklärungen zu Erklärungen häuft. Z. B. §. 6 lesen wir: „Es können zwei, drei etc. unzählige Gerade sein, die dieselbe Richtung haben, man nennt

gleichlaufend oder parallel. Solche Linien, die dieselbe Richtung haben oder gleichlaufend sind, werden beiderseits in's unendliche verlängert nicht zusammentreffen.» Um ebensowohl Missverständnisse, welche durch diese Fassung leicht veranlasst werden können, als unnütze Wiederholungen zu vermeiden, würde ungefähr zu sagen sein: «Wenn zwei, drei u. s. w. gerade Linien dieselbe Richtung haben, dann nennt man sie gleichlaufend oder parallel. Solche Linien werden, wenn man sie beiderseits in's unendliche verlängert, nicht zusammentreffen.» Aehnlicher Aenderungen bedarf auch der übrige Theil desselben §. in seiner Fassung. — In §. 7 lesen wir folgendes: «Will ich den Winkel x vergrössern, d. h. will ich den Unterschied der Richtungen beider Geraden grösser machen, d. h. bewirken, dass sie in ihrer Richtung mehr von einander abweichen, so muss man die Richtung wenigstens einer dieser Geraden ändern, d. h. wenigstens eine dieser Geraden um den Punct O drehen, z. B. die OB etwas um O von OD wegdrehen.» Die sämmtlichen Erklärungen von «vergrössern» bis «abweichen» würden, gerade um der Klarheit willen, wegzulassen sein. Dann ist nicht von «Geraden» zu reden, sondern von «Schenkeln.» Ferner der bestimmte Winkel x hat die Grösse, welche er einmal hat, und wird, so lange es dieser Winkel ist, weder grösser noch kleiner. Endlich der Schenkel dreht sich nicht wirklich, sondern man denkt sich ihn um einen Punct gedreht. Durch Beachtung der letzten beiden Bemerkungen braucht das ganze nicht complicirter zu werden, aber man würde sich nur diejenige Strenge des Ausdruckes zum Gesetze machen, die beim Unterrichte nie vernachlässiget werden darf. Die hier erwähnte Drehung, welche man sich an einer Linie vorgenommen denkt, hätte übrigens passend schon früher bei der Erklärung des Winkels angewendet werden sollen; denn die vom Hrn. Vf. gegebene Erklärung: «Man nennt die Grösse der Abweichung in der Richtung zweier Geraden den Winkel, den diese Geraden bilden,» wird den Schülern dieser Altersstufe so wenig, wie der hernach gebrauchte Ausdruck «Richtungsunterschied» verständlich sein; mit mehr Erfolg würde man vielleicht bei ihnen von wagerechter, senkrechter, schiefer Lage ausgehen, und daraus die Vorstellung vom Winkel sich entwickeln lassen.

Es wäre leicht, solcher Bemerkungen noch mehr zu geben; diese werden genügen, um anzudeuten, in welcher Art und Richtung ich für eine zweite Auflage eine aufmerksame Revision wünsche. Auch die Einrichtung und Ausführung des Druckes wird bei einer neuen Auflage grössere Sorgfalt erheischen; das Papier ist für die Figuren öfters verschwendet, wodurch sich der Preis des Buches erhöht; die Buchstaben der Figuren sind theilweise ungenau gesetzt; nicht wenige Fehler des Setzers im Texte und in den Figuren (es finden sich deren §. 8 in sieben Zeilen acht) sind unverbessert geblieben. Man darf von dem regen Eifer des Hrn. Vfs. für Förderung des mathematischen Unterrichtes erwarten, dass in einer neuen Auflage auch diese äusseren Mängel werden entfernt werden.

Gratz. Joh. Hermann.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a. Erlässe.

Erlässe des h. Ministeriums des Cultus und Unterrichtes an einzelne Schulbehörden.

(Fortsetzung von Hft. I, VIII u. IX des 2. Jahrganges, XXXIII — XXXVI.)

XXXVII.

12. Sept. 1851.

Bei der Errichtung einer Nebenclasse, wie solche für die erste Classe am Gymnasium zu ** beantragt wird, ist bei der Ermittelung des diessfälligen wahren Bedürfnisses insbesondere darauf Bedacht zu nehmen, ob die Schüler, welche sich zur Aufnahme in das Gymnasium melden und deren Anzahl das gesetzliche Mafs der Aufnahme überschreitet, nicht nur die Rücksicht, dass sie vermöge ihrer Domicilverhältnisse an das genannte Gymnasium angewiesen sind, für sich haben, sondern auch entschieden eine solche Vorbildung besitzen, welche ihnen den vollen Anspruch auf die Aufnahme in's Gymnasium gibt. Es muss demnach bei den betreffenden Aufnahmsprüfungen jene Sorgfalt von den prüfenden Lehrern angewendet werden, welche allein zu der Gewissheit über das zum günstigen Fortschritte nöthige Mafs von Kenntnissen der aufzunehmenden Schüler führen kann.

Aus dem hier beigeschlossenen Berichte der Gymnasialdirection ist jedoch zu ersehen, dass ein solcher Vorgang nicht strenge eingehalten, vielmehr die nöthige Ausscheidung unreifer Schüler nicht auf Grundlage einer Aufnahmsprüfung, sondern der Unterrichtsergebnisse im Laufe des ersten und der folgenden Semester vorgenommen zu werden scheint, was durch die von der Direction berührte Thatsache, dass von dem im Schuljahre 1849 in die erste Classe aufgenommenen 90 Schülern sich bloss 46 in der dritten Classe im Jahre 1851 befanden, vollkommen bestätigt wird.

Die Landesschulbehörde hat demnach die Gymnasialdirection zu ** aufzufordern, darüber strenge zu wachen, dass sowohl im Interesse der Schule als der Schüler die Aufnahmsprüfungen ihrem Inhalte und ihrer

Dauer nach in der Art abgehalten werden, wodurch sich die Aufnahmefähigkeit der Schüler unzweifelhaft ergibt.

Stellt sich dessen ungeachtet die Nothwendigkeit der Nebenclasse heraus, so hat die Landesschulbehörde wegen Errichtung derselben die geeigneten Anträge zu stellen.

XXXVIII.

13. Nov. 1851.

(Aus einem Erlasse des h. Ministeriums des Cultus und Unterrichtes an eine Schulbehörde in Ungarn.)

— — So wünschenswerth es auch ist, und so beachtungswerth auch die Bestrebungen sein mögen, dass die Unterrichtsbedürfnisse, wo sich solche herausstellen, durch Vermehrung oder durch Rehabilitirung der eingegangenen Gymnasien befriediget werden, so steht doch die Forderung unbedingt höher, dass zunächst die Vorbedingungen als vorhanden nachgewiesen werden, welche einen den gesetzlichen Bestimmungen entsprechenden und gedeihlichen Zustand einer Lehranstalt verbürgen. Sobald jedoch das Bedürfniss einer solchen durch eine geringe Frequenz der Schüler sich nicht als dringend herausstellt, sobald dem Mangel an geeigneten Localitäten und an den für das neue Lehrsystem unentbehrlichen Lehrmitteln nicht abgeholfen ist, und endlich Lehrkräfte, welche sowohl hinsichtlich der theoretischen als praktischen Lehrbefähigung volle Beruhigung für die Erreichung des Unterrichtszweckes gewähren, der Anstalt nicht zu Gebote stehen, müsste die Vermehrung oder Erweiterung der Gymnasien nur zu einem entgegengesetzten Resultate, als es das gewünschte ist, umschlagen. Wenn diese Rücksichten schon hinreichen, für die gegenwärtige Bestimmung der Gymnasien zu Zeben, Bartfeld, Pudlein und Eperies mafsgebend zu sein, so ist auch noch der von der k. k. etc. hervorgehobene Umstand, dass in der Nachbarschaft der genannten Städte sich Gymnasien befinden und die Bedachtnahme auf Volks- und Realschulen eine gegründete ist, ein wesentlicher Factor, welcher bei einer zweckmäfsigen Vertheilung der verschiedenen Unterrichtsanstalten in Rechnung zu bringen ist. Die k. k. etc. wird in ihrer so wichtigen Organisirungswirksamkeit stets durch das Mafs der wirklichen Bedürfnisse sich bestimmen lassen und durch wohl begründete Anträge das Ministerium in die Lage versetzen, Einrichtungen anzuordnen, welche entschieden durch die Verhältnisse sich rechtfertigen. In Angelegenheit der Realschulen wird nach dem mittlerweile ergangenen Erlasse vom 3. Sept. d. J., Z. 8739, womit auch der bezügliche abgeänderte Organisationsentwurf zugestellt wurde, vorzugehen sein.

XXXIX.

7. Decbr. 1851.

Ueber die vom Gymnasialinspector im Berichte vom 27. Novbr. d. J. angeregten Zweifel, hinsichtlich der Prüfungen der Privatschüler wird folgendes eröffnet:

Nach dem Wortlaute der in der Ministerialverordnung vom 18. Oct.

1850, Z. 9134 *), unter 1 und 5 ausgesprochenen Bestimmungen können Schüler, welche häuslichen Unterricht genossen haben, ohne bei einem Gymnasium eingeschrieben zu sein, nur unter der Bedingung bei einem öffentlichen Gymnasium Aufnahme finden, dass sie an demselben als öffentliche Schüler eintreten, und zu diesem Zwecke sich einer Aufnahmsprüfung unterziehen, nach deren Ergebniss die Classe bestimmt wird, in welche die Prüflinge einzureihen sind. Aus den Bestimmungen 3 — 5 derselben Verordnung kann keineswegs auch das Gegentheil gefolgert werden, da die letztere Bestimmung die oben erwähnte Beschränkung ganz unzweifelhaft hinstellt, die erstere jedoch nur die Beziehungen der einem öffentlichen Gymnasium angehörigen Privatschüler zu den öffentlichen Lehranstalten feststellt. Solche haben regelmäfsig sich zu den Prüfungen zu stellen, und die erworbenen Zeugnisse geben ihnen den Anspruch an jedem Gymnasium als öffentliche oder als Privatschüler aufgenommen zu werden.

Hierbei bleibt jedoch dem Lehrkörper das allgemeine Recht unbenommen, durch eine Aufnahmsprüfung, für welche keine Taxe zu entrichten ist, sich zu überzeugen, ob der Bildungsgrad des aufzunehmenden öffentlichen oder Privatschülers dem im Zeugnisse bezeichneten Charakter auch wirklich entspricht.

Für Schüler demnach, welche keinem Gymnasium angehören, kann nur eine Aufnahmsprüfung, worüber kein gewöhnliches Schulzeugniss ausgestellt werden darf, und nur zum Behufe des öffentlichen Studierens eintreten. Privatisten eines Gymnasiums aber müssen regelmäfsig sich den Semestralprüfungen unterziehen, und beim Uebertritte derselben an ein anderes Gymnasium kann auch noch eine Aufnahmsprüfung mit ihnen vorgenommen werden.

Dass bei den Privatprüfungen nicht einer gewissen Laxität Raum gegeben werde, dafür sind Directoren und Lehrer um so mehr verantwortlich, als die Verordnung vom 29. April d. J., Z. 3043 **), speciel für solche Prüfungen die nöthige Sorgfalt, mit welcher hierbei vorzugehen ist, anordnet.

Hinsichtlich des Betrages der Prüfungstaxen wird bemerkt, dass, nachdem hierüber die Bestimmung in der Verordnung vom 18. Oct. 1850 ausgesprochen ist, die darauf bezügliche ältere Verfügung vom 25. Novbr. 1849, welche ohnehin nur als eine vorläufige bezeichnet wurde, ausser Geltung gekommen ist.

XL.

7. Jänner 1852.

— — In der Auswahl des Stoffes für stilistische Arbeiten hat sich der Lehrer nach dem Vorstellungskreise der Schüler zu richten. Themen von abstracter Richtung, oder welche der Bildungs- und Anschauungsweise

*) Vergl. Zeitschr. f. d. öst. Gymn. 1850, S. 936 ff.

**) Vergl. Zeitschr. f. d. öst. Gymn. 1851, S. 564 ff.

der Jugend ferne liegen, können nicht jenes Interesse einflössen, welches vorhanden sein muss, um daran mit Lust und Liebe und inhaltsvoll zu arbeiten. Es versteht sich übrigens von selbst, dass einer solchen Arbeit eine unterstützende Einleitung von Seite des Lehrers sowohl hinsichtlich des Stoffes als der Form voranzugehen hat; insbesondere zweckmäfsig sind solche Aufgaben, welche auf den Vortrag in einem Gegenstande gestützt, oder mit einer abgehaltenen Lectüre in Verbindung gebracht werden.

Dass der poetischen Behandlungsweise eine zum Nachtheile des prosaischen Stiles überwiegende Rücksicht geschenkt wird, ist jedenfalls eine schädliche Einseitigkeit, die zu vermeiden ist (Organisationsentwurf S. 133 — 139).

XLI.

4. März 1852.

Der Organisationsentwurf §. 53 spricht den Grundsatz aus, dass die Dauer der gesammten Schulferien während eines Jahres acht Wochen betragen soll, so dass die Herbstferien vier Wochen zu dauern haben, die übrige Ferienzeit aber, mit Ausschluss der wochentlichen Ferien und der Sonn- und Feiertage, in das Schuljahr zu vertheilen sind, und im ganzen nicht über vier Wochen betragen soll.

Nach diesem Grundsatze ergieng auch die Bemessung der Ferialzeiten für die Schuljahre 1850 — 1852.

Wenn demnach, wie aus dem erwähnten Einschreiten hervorgeht, ohne Einrechnung der im Schuljahre üblichen Ferien, wie zu Weihnachten, Ostern u. s. w., an mehreren Gymnasien noch überdiess eine ununterbrochene Ferienzeit von 14 Tagen in das Schuljahr willkürlich verlegt wurde, so war das ein Missgriff, dessen Unzukömmlichkeiten, über welche in dem vorgelegten Gesuche geklagt wird, der eigenen Schuld des Lehrkörpers beizumessen sind.

Erlässe von Schulbehörden der einzelnen Kronländer.

5. Aus einem Erlasse des k. k. Statthalters in Böhmen an die k. k. Gymnasialdirectionen dieses Kronlandes.

14. März 1852.

— Unter den Studieneinrichtungen, welche in den letzten Jahren in's Leben gerufen wurden, sind es zumeist die Maturitätsprüfungen, dann die Belastung der Schüler durch Lernen, worüber am häufigsten geklagt wird. Dass jedoch diese Klage nur auf einem argen Irrthume beruhe, wird sich aus nachfolgenden Bemerkungen mit Leichtigkeit ergeben. Bezüglich der gefürchteten Maturitätsprüfungen ist es nämlich nicht einmal nöthig, des Gewinnes zu erwähnen, der dem Schüler daraus erwächst, dass er durch diese wohlthätige Institution nicht nur abgehalten wird, einen Theil des Erlernten von Semester zu Semester über Bord zu werfen, sondern dass er sich vielmehr durch den steten Hinblick auf den ernsten Act, den er zu bestehen hat, gedrungen fühlt, seine Denkkraft zu üben und Wissen an Wissen zu reihen, um den ganzen Kreis der erworbenen Bildung über-

blicken, die Blüte derselben [illegible] und [illegible] Eigen-thum aufbewahren zu können. Schon die Ziffer allein wird [illegible], um unwiderleglich darzuthun, dass [illegible] bei diesen Prüfungen so strenge sie auch vorgenommen werden müssen, [illegible] [illegible] immer Rechnung getragen ward, und dass [illegible] die [illegible] einer länger dauernden Gymnasial[illegible] [illegible] gute Früchte trage. Denn wird in Erwägung gezogen, dass bei der ersten [illegible]-prüfung im Jahre 1850 von 436 Schülern [illegible] und bei der für das Schul-jahr 1851 abgehaltenen von 436 Schülern nur [illegible] als [illegible] [illegible] wur-den, und dass von den [illegible] für [illegible] [illegible] [illegible] bei der Ueberprüfung mit einem [illegible] [illegible] [illegible] werden konnte; so sind diess gewiss sehr günstige Resultate, und jeder, der mit den Ergebnissen der früheren philosophischen Studien nur [illegible] bekannt ist, muss eingestehen, dass gegenwärtig [illegible] [illegible] [illegible] Jünglinge den Studien und der guten Sache erhalten werden, als es sonst der Fall war.

Rücksichtlich der Belastung der Schüler mit [illegible] ist es eine be-kannte Sache, dass in den gegenwärtigen Lehrplan nur [illegible] Gegen-stände neu aufgenommen wurden, für deren Einführung, [illegible] [illegible] un-entbehrliche Bestandtheile einer [illegible] Bildung [illegible] worden wa-ren, sich die gewichtigsten Stimmen erklärt hatten, und dass eben wegen dieser Vermehrung der Bildungselemente die Zeit des Gymnasialstudiums um zwei Jahre weiter hinausgerückt und für die Erreichung dieses Zieles ein reiferes Alter gefordert ward; dass ferner von den [illegible], welche jetzt in unseren Gymnasien behandelt werden, einige dem [illegible] der Ju-gend nahe liegen, wie die Religionslehre, andere auf ihre Wissbegierde einen ganz besonderen Reiz üben, wie die Geschichte, die Naturwissen-schaften und die philosophische Propädeutik, und wieder andere die Ge-fühlswelt derselben angenehm berühren, wie die [illegible] der vaterlän-dischen Schriftwerke, und dass es endlich zu den [illegible] Bestim-mungen des Organisationsentwurfes gehört, diese Lehrgegenstände mit den schwierigeren, zu welchen, wenigstens für die [illegible] Schüler, die Ma-thematik und die alten classischen Sprachen gehören dürften, beim Unter-richte abwechseln zu lassen. [illegible] kann [illegible] nicht [illegible] wer-den, dass eine gute Methode dem Schüler das [illegible] [illegible] [illegible] [illegible]-tern und der vorgeschriebene praktische Vorgang demselben manche [illegible]-liche Anstrengung ersparen wird; [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] geht, als dasjenige, worin der Zugang [illegible] [illegible] [illegible] zu [illegible] ge-haltenen Vorträgen [illegible] wurde, nur zu [illegible], zu [illegible] und wissenschaftlich zu begründen, und dass die Regierung endlich [illegible] [illegible] ihre Sorgfalt für die Kräftigung und [illegible] des in der [illegible] begriffenen jugendlichen Körpers dadurch an den Tag legte, dass sie die Errichtung von Turnanstalten und von [illegible] [illegible] [illegible].

Es kann demnach mit [illegible] [illegible] erwartet werden, dass jeder gewissenhafte Lehrer, dem die Forderungen des [illegible] und [illegible] [illegible]

Segnungen ein wahres Anliegen ist, es sich zur ganz besonderen Pflicht machen werde, Eltern und Vormünder, sowie jeden, der an unserem Studienwesen Antheil nimmt, im Sinne dieses Erlasses aufzuklären und zu beruhigen.

6. Erlass des k. k. Gymnasial-Inspectors zu Gratz.

25. April 1852.

Die Ergebnisse der Besprechungen, welche auf Anregen des Herrn Sectionsrathes Dr. Kleemann und durch freies Uebereinkommen der Gymnasialdirectoren und mehrerer Gymnasialprofessoren im verflossenen Jahre zu Gratz stattgefunden, durften in mehrfacher Hinsicht befriedigend genannt werden. Nicht nur war zwischen erfahrenen und berufseifrigen Schulmännern ein gegenseitiger Austausch der Ansichten und Erfahrungen vermittelt und das Band persönlicher Achtung und Zuneigung da geknüpft worden, wo früher keine oder nur wenige Berührung gewesen, sondern die Versammlung hatte auch fühlbare Mängel der Gymnasien zur Sprache gebracht, die Beseitigung berathen, Anträge gestellt, und Zweifeln und Wünschen einen Ausdruck gegeben, den diese ohne gemeinsame Berathung, ohne gegenseitige Verständigung schwerlich gefunden hätten.

Für Umfang und Inhalt der Disciplinarvorschriften wurden leitende Ideen besprochen und die Verabredung getroffen, an jedem Gymnasium eine Revision der dort in Geltung stehenden Disciplinarvorschriften vorzunehmen. Dieses schien nothwendig, damit vorerst in die Eigenthümlichkeit mancher Localverhältnisse die nöthige Einsicht gewonnen, dann das besondere von dem allgemeinen geschieden, und endlich auf Grundlage dieser Scheidung die Grundzüge eines für sämmtliche Gymnasien des Inspectionsbezirkes gemeinsam giltigen Disciplinargesetzes zusammengestellt werden könnten.

Die Revision und Begutachtung aller Localdisciplinarvorschriften ist erfolgt, und es wird eine der wichtigsten Aufgaben der nächsten Conferenz sein, das angefangene zu vollenden, und unter freier Berathung ein für alle Gymnasien des Bezirkes verbindliches Disciplinargesetz abzufassen, welches dem hohen Ministerium zur Genehmigung vorzulegen sein wird. Ich erlaube mir hierbei auf die dem diessjährigen Februarhefte der Gymnasialzeitschrift beigegebene Schulordnung der schlesischen Gymnasien aufmerksam zu machen. Die Kenntnissnahme dieser sorgfältig gearbeiteten und in alle Verhältnisse des Gymnasiums eingehenden Schulordnung wird der reiflichen Berathung eines Disciplinargesetzes jedenfalls förderlich sein.

Für die in vorjähriger Sitzung berathene Ansprache an die Eltern und verantwortlichen Aufseher der Gymnasialschüler ist ebenfalls das nöthige vorgekehrt. Die von den einzelnen Directionen eingegangenen bezüglichen Vorschläge sind revidirt und begutachtet, und ich zähle es zu meinen Verpflichtungen, einen mit Benützung der vorbereitenden Vorlagen zusammengestellten Entwurf bei der nächsten Session zur freien Berathung zu bringen. Die im Aprilhefte der Gymnasialzeitschrift abgedruckte landes-

väterliche Ermahnung des Fürstbischofs von Bamberg hat sich dieselbe Aufgabe, nur von einem anderen Gesichtspuncte aus, gestellt. Sie ist mit Umsicht, mit Wärme und in verständlicher Sprache geschrieben, und es gereicht mir zu besonderem Vergnügen, sie noch vor Berathung der Ansprache der Aufmerksamkeit und Prüfung der Lehrkörper rechtzeitig empfehlen zu können. Nach geschlossener Berathung wird die Ansprache dem hohen Ministerium zur Genehmigung mit der Bitte vorgelegt werden, für jedes Gymnasium des Bezirkes eine angemessene Anzahl von Exemplaren der Ansprache zur Vertheilung bei der Aufnahme der Schüler in Druck legen zu dürfen.

Als hochwichtige Angelegenheit erschien bei der ersten Versammlung das Verfahren beim Classificiren. Weil das Bedürfniss drängte, wurden sofort allgemeine Gesichtspuncte für die Beurtheilung des sittlichen Verhaltens, des Fleisses, der Aufmerksamkeit und der wissenschaftlichen Leistungen festgestellt, und aus den Gesichtspuncten Prädicate für die Urtheile abgeleitet, mit der ausdrücklichen Verwahrung, dass die Annahme der Prädicate für die Lehrkörper in keiner Weise verbindlich sein sollte, weil mit den Gesichtspuncten und Prädicaten nichts weiter beabsichtiget war, als ein erster Behelf und ein Impuls zu selbständigem, durch eigene Versuche und durch Nachdenken gesichertem Vorgehen. Das abgelaufene Jahr hat ohne Zweifel in dieser Sache manches gereift und geläutert, was damals noch in Entwickelung und Gährung begriffen war. Die Wichtigkeit einer die rechte Mitte treffenden Classificationsweise wird für die nächste Versammlung ein vollgiltiger Grund sein, diesen Gegenstand in erneuerte Berathung zu nehmen und durch erweiterte Einsicht und Uebung die Mängel des bestehenden mehr und mehr zu entfernen.

Ist die Verhandlung dieser Gegenstände, deren Vornahme durch die letztjährige Conferenz bedingt ist, zum Abschlusse gebracht, dann empfehle ich als Objecte weiterer Berathung die zweckmässigste und die freie pädagogisch-didaktische Thätigkeit der Lehrer am wenigsten beschränkende Einrichtung der Lehrerbesprechungen und der Conferenzprotocolle; die Gleichmäfsigkeit der Strenge bei Beurtheilung der Schülerleistungen; die geregelte Benützung der Bibliotheken durch die studierende Jugend; die Dauer der kleineren Ferien.

Diese vorläufige Bezeichnung der Berathungsobjecte soll nicht als mafsgebend gelten, sondern es bleibt der Versammlung unbenommen, die Gegenstände der Besprechung nach eigener Wahl durch Stimmenmehrheit festzusetzen. Denn dem Schulmanne drängt sich, je länger er wirkt und nachdenkt, eine desto grössere Fülle von Fragen auf, deren Lösung er wünschte, und ich erinnere zum Beweise hiefür an die in der Gymnasialzeitschrift veröffentlichten Mittheilungen der Gymnasialdirectoren in Wien, und an die Verhandlungen der vorjährigen Conferenz der böhmischen Directoren und Gymnasialprofessoren. Aber die Beschränktheit der zu Gebote stehenden Zeit nöthiget zur vorläufigen Andeutung der Gränzen.

Ich ersuche nun Euer Wohlgeboren, dem Lehrkörper der Ihrer

Leitung unterstehenden Anstalt den Inhalt gegenwärtiger Zuschrift mittheilen, und ihn zur freien Theilnahme an der in den Pfingstfeiertagen d. J. am 30. und 31. Mai zu Laibach stattfindenden Besprechung von Directoren und Gymnasialprofessoren einladen zu wollen. Vielleicht stellt es sich als räthlich heraus, noch vor dem Eintreten der bezeichneten Zeit mit dem Lehrkörper eine Vorbesprechung zu halten, bei der man sich zu verständigen hätte, was für die Gegenwart nächstes dringendes Bedürfniss der Gymnasien sei, und wie die Berathung der oben berührten Gegenstände am sichersten gefördert und zu befriedigendem Abschlusse gebracht werden könnte.

Personal- und Schulnotizen.

(Ernennungen.) Der Supplent am k. k. Gymnasium zu Zara, Hr. Johann Alloy, ist zum Gymnasiallehrer daselbst ernannt worden.

Der Przemysler Gymnasiallehrer Hr. Joseph Hoffmann ist an das Samborer Gymnasium definitiv übersetzt, und es ist ihm zugleich die Direction der Lehranstalt übertragen worden.

(Auszeichnung.) Dem hochw. Hrn. Abte des Stiftes Kremsmünster, Thomas Mitterndorfer, ist in Anerkennung seiner Verdienste, namentlich um Förderung des Studienwesens, von Sr. k. k. apost. Majestät das Ritterkreuz des österr. kais. Leopoldordens mit Nachsicht der Taxen allergnädigst verliehen worden.

Der hochw. Hr. Bischof von Neusohl, Stephan Moyses, hat behufs Heranbildung zweier tüchtiger philologischer Gymnasiallehrer für das Neusohler Gymnasium zwei Stipendien, jedes von jährlich 250 fl. C.M., gewidmet; zu Gunsten derselben Lehranstalt hat der Schulinspector Hr. Dr. Jos. Kozácsek ein Stipendium von 300 fl. C.M. zur Heranbildung eines Gymnasiallehrers der Naturwissenschaften bestimmt.

Das h. Ministerium des Cultus und Unterrichtes hat bewilligt, dass das Gymnasium zu Arad successiv zu einem achtclassigen erweitert werde; dagegen angeordnet, dass das Gymnasium zu Nagy-Károly zunächst in seiner gegenwärtigen Ausdehnung von vier Classen zu belassen sei, bis sich für seine Erweiterung zu einem Obergymnasium das Bedürfniss entschieden dargestellt und die Bedingungen nachgewiesen seien, welche den Bestand des Obergymnasiums in jeder Hinsicht verbürgen.

Der Sectionsrath im k. k. Ministerium des Cultus und Unterrichtes, Hr. Dr. Joh. Kleemann, hat am 27. Mai l. J. eine ämtliche Rundreise zur Besichtigung der Mittelschulen im nördlichen Theile Ungarns angetreten.

(Todesfälle.) Am 12. December 1851 starb Dr. Chr. Friedr. Gräfe, Mitglied der Akademie der Wissenschaften und emer. Professor an der Universität und dem pädagog. Hauptinstitute zu St. Petersburg, Ehrendirector der 1. Abtheilung der kais. Eremitage, wirkl. geh. Staats-

rath (geb. zu Chemnitz in Sachsen am 1. Juli 1780), einer der geachtetsten Veteranen unter den europäischen Philologen.

Am 27. December 1851 starb zu Prag F. L. Rammstein, Lector der französischen Sprache an der dortigen Universität, im 76. Lebensjahre. Er war durch vielfach verbreitete grammatische Schriften als französischer Sprachlehrer vortheilhaft bekannt.

Am 4. April 1852 starb zu Karlsruhe der Hofrath und Professor Wilhelm Maurer. Seine ausgezeichneten philologischen Kenntnisse führten ihn schon im J. 1823 an das dortige Lyceum, wo er somit 29 Jahre mit unermüdetem Eifer und grossem Segen in seinem schweren Berufe gewirkt hat.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Die Gymnastik als Gegenstand des Schulunterrichtes.

Der „Organisationsentwurf für die österr. Gymnasien" zählt unter den freien Unterrichtsgegenständen, welche „nach Möglichkeit" an den Gymnasien einzuführen sind, auch die Gymnastik auf (S. 20). Es kann sein, dass äussere Gründe dazu bestimmt haben, diesen Unterrichtsgegenstand nicht obligat zu machen, da die Beschränktheit des Locales oder der finanziellen Mittel bei nicht wenigen Schulanstalten selbst dann, wenn man den Unterricht als einen obligaten anordnete, seine Ausführung auf unbestimmte Zeit würden hinausgeschoben haben. Was aber auch die bestimmenden Gründe gewesen sein mögen, wir schätzen es als ein Glück, dass die Anordnung in dieser Weise getroffen ist; denn indem hierdurch die Gymnasien aufgefordert werden, diesen Unterricht einzuführen, ist deutlich genug ausgesprochen, welchen Werth die höchste Unterrichtsbehörde des Kaiserstaates auf ihn legt; und andererseits, indem seine Einführung nur als ein Wunsch, nicht als eine Verpflichtung hingestellt ist, sind die Gymnasien nicht genöthiget worden, zu einer Zeit, wo die allgemeine Reform des Unterrichtswesens ihre vollste Aufmerksamkeit und opferwilligste Thätigkeit in Anspruch nahm, Versuche und bittere Erfahrungen in einem Unterrichtsgegenstande zu machen, dessen wahrhaft organische Einreihung in das ganze der Schule den grössten Schwierigkeiten unterliegt. Dass mit diesen Worten nicht zu viel behauptet ist, wird jeder Schulmann anerkennen, der den Turnunterricht in seinem Verhältnisse zu dem übrigen Gymnasialunterricht zu beobachten Gelegenheit hatte, oder von den Bekenntnissen, welche tüchtige Schulmänner über ihre Erfahrungen gegeben haben, Kenntniss nahm. Seitdem der Verdacht staatsgefährlicher Elemente, welche sich eine Zeit lang mit dem Turnen zu verbinden schienen, geschwunden ist, haben die meisten Regierungen Deutschlands in ihren Anordnungen über das Schulwesen, namentlich über die Mittelschulen, Gymnasien und Realschulen, dem Turnen die grösste Aufmerksamkeit gewidmet; mochte man nun, wie es in einigen Staaten geschehen ist, die Ertheilung des Turnunterrichtes den Schulen, die Theilnahme daran den Schülern zur Pflicht machen, oder mochte man beides nur dringend anrathen, allgemein herrschte und herrscht die Ueberzeugung, dass der Turnunterricht ein nothwendiger und integrirender Theil der gesammten Aufgabe der Schule sei, wenn dieselbe nicht in Gefahr kommen solle, einseitig und nachtheilig zunächst für die körperliche Entwickelung, mittelbar dann für die geistige Ausbildung zu wirken. Diese Ueberzeugung ist, wie sie in Anordnungen

der Schulbehörden sich kund gibt, so auch von Männern wiederholt ausgesprochen, welche, der Schule selbst ferne stehend, über die nothwendigen Elemente eines wahrhaft erziehenden und allseitig bildenden Unterrichtes mit gründlichem Ernste nachgedacht haben; sie hat sich auch bethätigt in der Bereitwilligkeit, mit der in vielen Gegenden durch die Regierung, durch Gemeinden, durch Privatmänner Schulen mit den erforderlichen Mitteln ausgestattet wurden, um den Turnunterricht in Ausführung bringen zu können. Fragt man dagegen, was hat der Turnunterricht in einer längeren Reihe von Jahren, wo er nicht nur unbehindert war, sich zu entwickeln, sondern durch die Behörden eben so wie durch die allgemeine Ansicht des Publicums die lebhafteste Förderung fand, was hat er in dieser Zeit für die Schulen wirklich geleistet, so muss eine wahre, unbefangene Antwort darauf sehr ungünstig ausfallen. Allerdings haben sich fast überall einzelne zu sehr fertigen Turnern ausgebildet, und an Barren und Reck Kraft- und Kunststücke eingeübt, die, wenn auch nicht gerade ein ästhetisches Wohlgefallen, so doch Verwunderung erregen; aber nicht einmal bei diesen ausgezeichneten Turnern, noch weniger bei der übrigen unverhältnissmäfsig grosseren Zahl hat das Turnen auf die Harmonie der gesammten korperlichen Bewegungen eingewirkt. In den Lectionsplan der Schulen mit aufgenommen ist doch der Turnunterricht in der Regel dem ganzen Organismus der Schulen völlig fremd geblieben; dass einzelne Schüler in gewissen schwierigen körperlichen Bewegungen sich eine Virtuosität erwarben, hatte für die Schule nicht mehr, kaum so viel Bedeutung, als dass einige ausserhalb des Schulunterrichtes ein oder das andere musikalische Instrument kunstfertig spielen lernten. Vollends die Ueberzeugung von dem sittlich bildenden Einflusse des Turnunterrichtes, welche sich in theoretischer Begründung so wohl ausnimmt, findet bei den praktischen Schulmännern ein schweres Gegengewicht an der unleugbaren Erfahrung, dass vorzügliche Leistungen im Turnen nur sehr selten mit genügenden Leistungen auf den wissenschaftlichen Gebieten, dagegen oft mit Dünkel und Ueberhebung verbunden waren.

Man ist geneigt, die Schuld der geringen Erfolge den L e h r e r n an Gymnasien und Realschulen zuzuschreiben, welche nicht durch thätige Theilnahme das ihrige gethan, um diesen Unterrichtsgegenstand wahrhaft in das ganze des Schulorganismus aufzunehmen. Es mag sein, dass mancher Lehrer, durch die ungünstigen Erfahrungen anderer gewarnt, keine Neigung empfand, seine Zeit ohne Erfolg aufzuopfern; aber im allgemeinen ist dieser Vorwurf schon darum ungegründet, weil man eine t h ä t i g e Theilnahme nicht wohl fordern kann, wenn sich nicht bezeichnen lässt, w o r i n denn die Thätigkeit zu bestehen habe. Dass der Gymnasial- oder Realschullehrer den Unterricht im Turnen nach der bisher üblichen Weise selbst ertheile, das ist, mag es noch so wünschenswerth sein, als Regel nicht zu verlangen; man kann nicht neben dem vielseitigen Wissen und Können, das vom Lehrer nothwendig erfordert werden muss, noch eine specielle Virtuosität beanspruchen, deren Erwerben manche günstige Eigenschaften der körperlichen Bildung, deren Bewahren fortgesetzte Uebung voraussetzt. Soll der Lehrer aber nur, wie diese Forderung an manchen Gymnasien gestellt wurde, öfters auf dem Turnplatze oder in dem Turnsaale anwesend sein und dem Unterrichte beiwohnen, und dabei eine andere Rolle spielen, als die eines neugierigen Zuschauers, so kann seine Absicht kaum eine andere sein, als entweder bei gefährlichen Uebungen zu warnen und zu helfen, oder die Disciplin aufrecht zu erhalten. Das erstere kann ein Vorturner in der Regel mit mehr Geschick und Erfolg ausführen, als der dem Turnunterrichte ferner stehende Gymnasiall[illegible] und ist schwerlich als dessen Aufgabe zu betrachten; was aber d[illegible] tere betrifft, so sollte man sich hüten, wenn nicht der G e g e n

selbst und **sein** Lehrer sich Ordnung zu schaffen weiss, dazu die Autorität des Gymnasiallehrers zu missbrauchen und, fast möchte man sagen, abzunützen.

Aber die **Schüler** werden doch einen Unterricht, welcher Erholung von der langen Zeit des Sitzens, Erfrischung nach der geistigen Anstrengung bietet, mit Lust und Eifer ergriffen haben? So sollte man glauben, aber die Erfahrung bezeugt unwiderleglich das Gegentheil. **Einzelne** Schüler haben überall für Ausbildung dieser Virtuosität — denn das ist das Turnen in seiner bisherigen Weise — eine lebhafte Vorliebe gezeigt, gerade so, wie andere ähnliche Neigungen nach andern Richtungen hin sich entwickelt haben; aber eine **allgemeine** Theilnahme, eine Theilnahme besonders, bei welcher sich die Gesammtheit der Schüler zugleich ihrer Zusammengehörigkeit zu einem ganzen bewusst werde, ist fast ausschliesslich nur in solchen Fällen erreicht worden, wo es Directoren oder Lehrkörpern oder Turnlehrern von pädagogischem Tacte gelang, zu dem Turnunterrichte ein **anderes** Element, durch Verbindung des Turnens mit Spielen, mit Exerciren, mit Gesang u. a, hinzuzufügen, und **dadurch** das Turnen selbst zu stützen; für sich allein, durch die Kraft seines eigenen Wesens ist das Turnen nicht leicht im stande gewesen, auf die Dauer eine allgemeine Theilnahme der Schüler zu wecken.

Fassen wir das bisherige kurz zusammen, so ergibt sich als Resultat: dass der Turnunterricht ein nothwendiger integrirender Theil des Schulunterrichtes, und zwar nicht bloss in Mittelschulen sein **solle**, ist allgemein anerkannt; aber wie es anzustellen sei, dass er diess werden **könne**, d. h. dass er wirklich mit dem gesammten Lehren und Leben der Schule in innigen Verband trete, dass er seinen Beitrag zu dem erziehenden Einflusse der Schule gebe, darüber findet man in den bisherigen Versuchen der Ausführung noch wenig Aufklärung. Manche körperliche Uebungen mögen zu einer an sich höchst trefflichen Systematik gelangt sein, manche Turner eine athletische Kunstfertigkeit erworben haben, zu einem Gliede in dem **Organismus der Schule** ist factisch der Turnunterricht noch nicht geworden; er ist eine zu erfüllende, aber noch ungelöste **Aufgabe** der Schule.

Bei dieser Lage der Sache sieht es die Red. als eine erfreuliche Pflicht an, über eine wesentliche Umgestaltung des Turnunterrichtes, deren Absicht eben dahin geht, dass dieser Unterricht in das Leben der Schule aufgenommen werde und ihrem wichtigsten Zwecke diene, den Bericht eines erfahrenen Schulmannes den Lesern dieser Zeitschrift mitzutheilen, überzeugt, dass Schulbehörden, Directoren, Lehrer diesem wichtigen Gegenstande ihre Aufmerksamkeit nicht versagen, und besonders die hohe **pädagogische** Bedeutung desselben beachten werden. Der Director der Oldenburger Bürgerschule, Hr. Fr. **Breier** (der auch unserer Zeitschrift schätzenswerthe Beiträge hat zugehen lassen, vgl. 1850, S. 477 ffg.), berichtet in den „Jahn'schen Jahrbüchern für Philologie und Pädagogik 1852, LXIV, 4" über folgende Schrift:

„**Turnbuch für Schulen** als Anleitung für den Turnunterricht durch die Lehrer der Schulen. Von Adolf **Spiess**.
Erster Theil: Die Uebungen für die Altersstufe vom sechsten bis zum zehnten Jahre bei Knaben und Mädchen. Basel, Schweighäuser'sche Buchhandlung. 1846.
Zweiter Theil: Die Uebungen für die Altersstufe vom zehnten bis zum sechszehnten Jahre bei Knaben und Mädchen. Ebend. 1851."

Nachdem der Ref. die Erfahrungen dargelegt hat, welche an Schulen mit dem bisherigen Turnunterrichte gemacht sind, und die immer unzureichenden Mittel, durch welche man versucht hat, den Turnunterricht

in eine wahrhafte Verbindung mit der Schule zu stellen und seine Erfolge zu sichern, fährt er fort:

»Dieses organische geistige Band, das man auf so verschiedenen Wegen gesucht hat, ist jetzt von Spiess gefunden, oder vielmehr, es war längst gefunden, aber man wusste nichts davon oder wollte nichts davon wissen. —

Uns ist es durch eine günstige Fügung von Umständen und durch die liberale Unterstützung unserer Regierung und oberen Schulbehörden vergönnt gewesen, Spiess drei Wochen lang in Oldenburg zu haben und Zeugen seines Unterrichtes zu sein. Spiess ist seit einigen Jahren in Darmstadt als Mitglied des Oberschulrathes für das Turnwesen und zugleich als Turnlehrer angestellt, und schon jetzt schreitet sein Turnsystem sicheren Ganges von Ort zu Ort. In Frankfurt an der Musterschule hat es schnell Eingang gefunden, und der kürzlich verstorbene Director derselben, Bruckner, hat im letzten Programme dieser Anstalt davon berichtet. In Offenbach ist ein Turnhaus gebaut und das Turnen nach Spiess der Schule einverleibt worden. In Mainz wird an Gymnasium und Realschule nach Spiess geturnt, und in verschiedenen anderen Schulen des Grossherzogthumes Hessen hat man die Sache mit Eifer und Erfolg ergriffen. Beständig kommen Lehrer nach Darmstadt, um von Spiess zu lernen, und man kann fast sagen: wer es einmal gesehen, der kann es selbst; denn er hat damit den Schlüssel zu den Büchern von Spiess, deren erster Theil bereits mehrere Jahre erschienen ist; der zweite ist eben herausgekommen. Spiess kam, wie gesagt, auf Einladung hierher. Es wurde eine Anzahl von vierzig Schülern aus den mittleren Classen des Gymnasiums und der höheren Bürgerschule, eine gleiche Anzahl Mädchen aus der städtischen Töchterschule versammelt; diese sind täglich eine Stunde von Spiess unterrichtet worden, im ganzen jede der beiden Abtheilungen fünfzehn Stunden. Ausserdem hatte sich eine Zahl hiesiger Lehrer und anderer Turnfreunde vereinigt, sowohl dem Unterrichte beizuwohnen, als auch selbst noch sich unterrichten zu lassen. Es ist in dieser Zeit nur auf dem Fussboden eines gemietheten Saales geturnt worden, ohne alle Geräthe; der einzige Apparat war der, den die Schüler selbst mitbrachten, ihre Gliedmaſsen. Es war uns Lehrern gleich in der ersten Stunde, als fielen uns die Schuppen von den Augen: so unmittelbar stellte es sich dar, dass diess das rechte Turnen sei, dass nun das Turnen erst zu einer Schulsache gemacht werden könne, dass jeder Lehrer von pädagogischem Berufe im stande sei, diesen Unterricht selbst zu geben, dass ein Lehrer, der wirklich mit seinen Schülern in rechter Lebensgemeinschaft stehen wolle, ihn selbst geben m ü s s e. Es war uns am Schlusse der fünfzehn Stunden klar, dass allein mit dem Material, welches der Meister in dieser Zeit unsern Augen dargestellt hatte, eine Schule wohl ein ganzes Jahr arbeiten könne, ohne es zu erschöpfen; denn hier war ewige Bewegung, ewiger Wechsel, stetige Entwickelung, alles getragen von dem inwohnenden Geiste schöner Ordnung und Harmonie. Wir kamen uns mit unsern alten Frei- und Exercirübungen vor, wie hölzerne Soldaten neben einer mit voller Musik ins Feld rückenden Armee, wie die steifen Taxushecken und beschnittenen Baum-Pyramiden neben der reichen Naturpracht und Fülle eines lebendigen Parkes. Der Zauber war gelöst. Vor uns entfaltete sich das volle Leben des jugendlichen Leibes, vom Geiste getragen. So musste es auf der Palästra der Alten gewesen sein. Jetzt erkannten wir, warum die olympischen Kampfrichter dem besten Läufer den ersten Preis zuerkannt hatten. Es war uns keine Redensart mehr, dass die Griechen ihre Jugend nur mit Musik und Gymnastik zu den Männern erzogen, welche in den Tod wie zum Feste giengen, von der Rednerbühne herab die

Welt beherrschten und in Theatern Hymnen zum Preise der Gottheit aufführten.

Wir brechen hier gern ab, weil wir vor der Schwierigkeit der Aufgabe erschrecken, einem blossen Leser mit Worten deutlich zu machen, worin das eigenthümliche und charakteristische von Spiess' Turnen bestehe. Die eigentliche Wirklichkeit der Sache entzieht sich jeder Beschreibung, weil es Kunst ist, weil es ausserdem nicht, wie ein Drama durch die Schrift, oder wie ein plastisches Kunstwerk durch ein Abbild versinnlicht werden kann, sondern wie des Mimen Kunst, die schnell und spurlos an dem Auge vorübergeht, aller Beschreibung spottet. Wir könnten zwar sagen, dass alles, was Timm in seinem bekannten Buche („Das Turnen etc." S. 42—61) als allgemeine Grundsätze des Turnens aufstellt, in Spiess' Turnen wirklich enthalten sei, namentlich, dass dieses Turnen ein Spiel ist, nämlich das methodisch gestaltete Spiel der leiblichen Bewegung: allein wir sind mit dieser Behauptung um nichts weiter als Timm mit seinen Postulaten. Es bleibt uns im Grunde nichts übrig, als allen Schulmännern zu empfehlen: geht hin und sehet mit eigenen Augen, sei es in Frankfurt oder Mainz, oder wo sonst schon nach Spiess geturnt wird. Denn obgleich die Anschauung des Meisters selbst über alles geht, so reicht doch schon ein Blick auf die Versuche der Schüler hin, dem denkenden Pädagogen die Bedeutung der Sache zu offenbaren, welche ja auch keine allgemeine Schulsache werden könnte, wenn sie zu ihrer Ausführung lauter geniale Menschen, wie Spiess, erforderte.

Das eigenthümliche und wesentliche dieser Methode liegt nun, nach unserer Ansicht, nicht sowohl in der Bereicherung des Materials — so gross diese auch immer ist —, als darin, dass Spiess alle Leibesbewegungen rhythmisch behandelt und in rhythmische Formen und Reihen umsetzt, wodurch diese Gymnastik erst zu einer wahrhaften Kunst wird. Diess ist in der That etwas so natürliches und augenfälliges, dass man sich wundern möchte, wie man nicht längst darauf gekommen, und man wird unwillkürlich an das Ei des Columbus erinnert. In dieser Natürlichkeit liegt aber auch eben die grossartige Bedeutung der Sache. Wir wissen wohl, dass die Macht des Rhythmus der Pädagogik nicht ganz fremd ist; namentlich hat sich der Schreibunterricht bereits mit Erfolg seiner bemächtigt, und in den Bewahrschulen gehört er mit zum Lebenselemente; allein was einzeln und zerstreut vorgekommen, hat Spiess im Turnen methodisch durchgebildet und in seinen Lehrbüchern als Gemeingut niedergelegt. Wie alle Bewegungen der höher organisirten Geschöpfe von Natur rhythmisch sind, wie Gehen, Laufen, Hüpfen, Schwimmen, Fliegen durch rhythmische Thätigkeit der Glieder hervorgebracht werden; so hat nun der Meister und Entdecker des wahrhaften Schulturnens den Rhythmus zum Träger der künstlicheren Leibesbewegungen gemacht; und der Rhythmus ist so zur Seele oder zum Herzschlag des Turnens geworden. Der Grundrhythmus ist der gewöhnliche Tactschritt des natürlich gehenden Menschen, der durch stärkere Betonung des einen Fusses fester markirt werden kann (²/₄ Takt). Der Lauf löst die zwei Viertel in Achtel auf; der Wachtelschlag oder Kiebitzgang erzeugt die rhythmische Bewegung von einem Viertel und zwei Achteln. Der Wiegegang ordnet sich rhythmisch in drei Vierteln, die auch im gewöhnlichen Gange durch abwechselndes Betonen eines linken und rechten Trittes dargestellt werden, und steigert sich im Wiegenlauf zu sechs Achteln. Die erhöhte Geschwindigkeit dieser, oder die nach bestimmtem Zeitmafse gemäfsigte Dauer anderer Bewegungen, so wie die Verbindung verschiedener Gangarten erzeugt künstlichere rhythmische Gliederungen, und mit einiger Phantasie wird sich der Leser vorstellen können, wie sich auch ganze rhythmische Reihen darstellen lassen. Diesem Rhythmus folgen nun

aber nicht blos die Fusstritte, sondern auf des Lehrers Befehlswort reihen sich unter das gegebene Gesetz und Zeitmafs alle Bewegungsarten, welche die Turnkunst unter den Namen Spreizen, Schnellen, Strecken, Schwingen, Stossen, Wippen, u. s. w. kennt; und da in diesen Bewegungen eine unendliche Reihe von Wechseln und Verbindungen möglich ist, so hat sich hier das Gebiet der Freiübungen, das bei der bisherigen Turnerei eine bald zu erschöpfende Folge stehender Arm- und Beinbewegungen in sich fasste, zu einer unerschöpflichen und immer neuen Fülle der mannigfaltigsten Uebungen entwickelt, die zu ihrer Darstellung beständig eine gespannte Aufmerksamkeit erfordern und zugleich, von dem Rhythmus beseelt, einen schwunghaften Eif r hervorrufen.

Est ist hiernach schon begreiflich, dass dieses Turnen zu seiner Ausübung einen begränzten Raum und vor allen Dingen einen festen, gedielten oder gestampften Fussboden erfordert. Denn das sinnliche Organ für den Rhythmus ist das Ohr, und wenn daher das rhythmische [illegible] in dem Schüler wirklich geweckt und ausgebildet werden soll, so bedarf es dazu einer Vorrichtung, welche ihm an seinem eigenen Thun [illegible] das richtige oder verkehrte hörbar macht. Dazu eignet sich aber am besten ein Breterboden, und es ist z. B. nicht unwahrscheinlich, dass unsere Recruten weit eher und sicherer würden tactmäfsig marschiren lernen, wenn sie auf einer Breterdiele, die jeden Tritt hören läfst, ihre ersten Uebungen machten und so gleichsam auf der Trommel marschirten, als wenn man sie, wie es jetzt wenigstens der Fall ist, auf dem Sande herumführt, wo nur durch Stampfen auf den Gehörsinn gewirkt werden kann. Uebrigens ist es nicht der Fuss allein, der den Rhythmus hält. Die rhythmische Thätigkeit eines Gliedes ruft eine entsprechende Betheiligung aller Organe hervor. Die Schüler können durch klatschen, durch sprechen, zählen, rufen, endlich durch Gesang ihre turnerischen Uebungen begleiten, ja es erzeugt sich der Gesang durch eine innere Nothwendigkeit von selbst. Auch im Ton will der Schüler mitturnen, wenn seine übrigen Organe turnerisch arbeiten: der ganze Mensch mit Herz und Sinnen will heraustreten.

Bis so weit haben wir den Schüler nur auf dem Fussboden und mit seinen blossen Gliedmafsen sich bewegen lassen. Ferner [illegible] Hände und Arme, und belebter wird die gemeinsame Uebung, wenn [illegible] seinen jüngeren Schülern Klappern, den Schülerinnen Castagnetten in die Hände gibt; schwunghafter und kräftiger arbeiten die mit Hanteln bewaffneten Arme; leichter, schwebender, anmuthiger trägt sich der ganze Leib, wenn die Schüler auf Schwungbretern, Hanteln und Stangen [illegible] Uebungen ausführen, zu denen sie anfangs nur auf dem ebenen Boden angeleitet wurden.

Wenn in den Freiübungen der Mensch an seinen einzelnen Gliedmafsen unter der bewussten Kraft des Rhythmus [illegible], zur Herrschaft über sich selbst, zur Geschicklichkeit und Gewandtheit ausgebildet wird; so dienen weiter die Ordnungsübungen [illegible], den einzelnen beständig sich als organisches Glied eines grösseren Körpers fühlen zu lassen, das Bewusstsein [illegible] zu wecken und [illegible] natürlichen Eigenschaft zu stärken, dass er nur im ganzen und im [illegible] desselben das schöne hervorbringen kann. Diese ist die [illegible] eigenthümliche Seite des Spiessischen Turnens, die [illegible] bende und erziehende Kraft in das ganze [illegible] und in der That das erst wirklich erfüllt, was Scheibert in dem [illegible] Programme der Friedrich-Wilhelmsschule zu Stettin von dem [illegible] erwartet. Wir wissen nicht, wie weit sich das [illegible], wovon Scheibert spricht, von dem militärischen Exercitium [illegible]; so viel aber haben wir aus der Vergleichung der Ordnungsübungen [illegible]

Spiess mit dem, was wir an turnerischen Exercirübungen bisher kannten, gesehen, dass sich auch hier ein Unterschied herausstellt, der alle Gleichartigkeit aufzuheben scheint. Wir konnten bei den Reigen, die sich aus den Ordnungsübungen entwickelten, nicht umhin, an die Chöre und Tänze der Alten zu denken, die aus ihrer idealen Unbestimmtheit nun leibhaftig vor unsern Augen zur Erscheinung kamen. Das Militär kennt eine Reihe von Bewegungen und Evolutionen, die auf bestimmte tactische Zwecke berechnet sind, und zu denen man die Soldaten durch unablässige Dressur gewöhnt, um in möglichst kurzer Zeit ein bestimmtes Ziel zu erreichen; die Turnkunst bindet sich, eben weil sie Kunst ist, an keinen äusseren Zweck; sie beutet alle Möglichkeiten aus, die ihr in den Ortsveränderungen dargeboten werden. Der Soldat kennt eine gewisse Anzahl langsamere oder schnellere Gangarten; die Turnkunst lässt ihre Reihen in allen Gangarten, von dem einfachen Tactschritte bis zum flüchtigsten Sprunge, sich fortbewegen; auf dem kleinsten Raume und in gemessener Zeitfolge stellt sie den mannigfachsten Wechsel von Schritten dar, immer geordnet und getragen durch den Rhythmus, den sie sich selbst erzeugt. Der Soldat hat seinen ein für allemal bestimmten Platz in seiner Reihe; der Turner wird gelehrt, jeden Platz in der beweglichen Reihe einzunehmen, der er gerade angehört. Das Heer theilt sich in bestimmte grössere und kleinere Körper von fest begränzter Zahl; die Turnerschaar gliedert sich jeden Augenblick in gemessenen Zeiten und Schritten zu kleinsten wie zu grössten Reihen, und jedes einzelnen Platz bestimmt sich durch die Beziehung zu allen übrigen, wie seine Bewegungen sich denen aller anderen anschliessen. Der Soldat dreht sich auf eine bestimmte Weise, und die Züge schwenken sich ein für alle mal wie es das feste Kriegsreglement vorschreibt; der Turner dreht sich in jeder möglichen Art, und seine Reihen schwenken nicht bloss wie der Radius sich um das Centrum bewegt, sondern auch die einzelnen wechseln ihre Stellungen zu einander, während die ganze Reihe sich fortbewegt. Hier ist keine Dressur, kein Abrichten, wie es beim Soldaten für bestimmte Zwecke ausreicht, sondern stets ist die gespannteste Aufmerksamkeit des einzelnen nöthig, der zwar gehalten wird durch das ganze, zugleich aber auch das ganze, dem er als Glied eingereiht ist, beständig in sich tragen muss.

Die Ordnungsübungen finden ihren Schluss in den Reigen und Tänzen, deren das Turnbuch (II. S. 335—404) nicht weniger als vierzig aufzählt und genau beschreibt. Wie nun der Rhythmus von selbst zum Gesange einladet, so fordert Reigen und Tanz ebenfalls von selbst eine musikalische Begleitung, und wir sehen so, wie dieses Turnen seiner Natur nach Feste, Spiel, Gesang und Tanz erzeugt, wie es das wirklich erfüllt, was man bisher mit Sehnsucht suchte, aber bei der gebräuchlichen Turnart nichts anders als auf gezwungene Weise erreichen konnte.

Die Ordnungs- und Freiübungen sind es hauptsächlich, was wir von Spiess hier gesehen, was uns zur höchsten Bewunderung hingerissen und mit innigstem Dank erfüllt hat. Dass Spiess auch den Uebungen an den Geräthen durch Unterordnung unter den alles beherrschenden Rhythmus eine neue Seite abgewonnen hat, wodurch namentlich bei den Vorübungen, welche sonst den Schülern bald höchst langweilig und widerwärtig wurden, Lust und Eifer erzeugt wird; dass er sich auch in dieser Hinsicht, so wie in dem Bau und der Einrichtung der Turngeräthe, nicht bloss, wie Timm ihn nennt, als den grössten Sinner, sondern als den Meister und Lehrer bewährt: das haben wir schon an den wenigen Proben gesehen, die uns hier gezeigt werden konnten. Wir unterlassen es aber, davon hier weiter zu reden. Es lag uns vornehmlich daran, dasjenige Gebiet des Turnens nach Vermögen zu charakterisiren, worin uns Spiess wirklich als der Entdecker einer neuen Welt erscheint

und wodurch er den Lehrern den Weg gezeigt hat, das Turnen in einen organischen Zusammenhang mit dem Schulleben zu setzen. Wir sind überzeugt, dass dieses Turnen unaufhaltsam und sicher seinen Weg in die Schulen nehmen wird; es wird die Lehranstalten zu Erziehungsanstalten machen und damit der Schule die Stellung im Leben verschaffen, nach der sie bisher vergeblich gestrebt. Wir behalten uns vor, über diesen Punct, das Verhältniss des Turnens zur Schule, in einem zweiten Artikel näher zu reden, können uns aber, ehe wir abbrechen, nicht versagen, eine Stelle aus dem zweiten Theile des Turnbuches hierher zu setzen, woraus man sehen wird, dass hier nicht ein einseitiger Turnmeister sondern ein Lehrer und Erzieher spricht, der fern von Schwärmerei, mit der vollen Kraft erkannter Wahrheit eine grosse Sache zu vertreten sich bewusst ist.

»Wo immer das Turnen betrieben wird (Vorr. V), soll es mit Ernst und Strenge als ein Unterricht gehandhabt werden, der vor allem auch zum Gehorsam bildet, zum willigen Dienst gefügig macht: denn die Freiheit ist ein Dienst. Allen Schülern, und zumeist den an Jahren gereifteren, muss die Gewöhnung in der Zucht, die Unterordnung unter die Herrschaft des Gesetzes unnachsichtig zugemuthet werden. Es geschehe diess nicht durch Schwächung und Minderung der zu erfüllenden Leistungen, sondern vielmehr durch Steigerung und Mehrung der Kräfte, welche die auf den vorliegenden Zweck gerichtete und mit diesem erhaltene Ordnung fördern. So bei dem Turnen, wie überhaupt bei allem andern Unterrichte, welchen die Schule unternimmt. Gerade da, wo bei dem Unterrichte in Schulen diese Schranken gelockert, diese Banden gelöst werden, die einzelnen mehr auf sich selber gestellt sich fühlen, beginnen die Gefahren und Gebrechen, an welchen so mancher Unterricht leidet, wo oft Schüler und Lehrer sich und den Lehrgegenstand zugleich aus dem Auge verlieren. Aber auch abgesehen von diesen zunächst auf den Zweck des Unterrichtes bezogenen Forderungen eines angespannteren Ordnungssinnes verlangt gerade dieses zwischen Reife und Unreife schwebende, in Selbständigkeit und Abhängigkeit schwankende Lebensalter um so entschiedenere Richtung und Stütze von Seiten der Schule, als die Einflüsse mächtiger werden, welche von aussen her dem Geiste ihrer Erziehung zuwiderlaufen, ihren Unsegen in ihr Bereich hineintragen. Nur von dem in [illegible] Zucht und Jugendlichkeit gepflegten Gemeingeiste des Schullebens, von dem in dieser Innung und Genossenschaft erstarkten und ausgeprägten Standesgefühle der Jugend kann die Sitte zur Herrschaft erhoben werden, welche in der Schule selber den Feind überwindet und über ihre Schranken hinaus ihr gutes Recht geltend macht und behauptet. Je grösser der Drang dieser Gefahren für die Jugend, desto kräftiger sei da die Anstrengung zu Widerstand, die Rüstung zu Schutz und Trutz. Da ist vollauf Arbeit für rechte Jugendlehrer, die Kopf und Herz und Hand auf dem rechten Flecke haben.«

Gleichzeitig liegt uns von demselben Hrn. Vf. das „Neunte Programm der Vorschule und höheren Bürgerschule zu Oldenburg" vor, und in ihm ein kurzer Aufsatz über „das Schulturnen nach Spiess." Der Hr. Vf. legt darin zuerst die Stellung dar, welche das Turnen bisher zu den Schulen hatte, und diess in einer Weise, welche ebenso die genaue Kenntniss des Gegenstandes und die Wahrheit der Darstellung, als den [illegible] Tact und den sittlich edlen Eifer des Hrn. Vfs. in jedem Worte beurkundet. Mit dem Beginne des gegenwärtigen Schuljahres ist nun an seiner Schule das Turnen nach den Grundsätzen, welche Spiess durch seine Schriften dargelegt und während seiner persönlichen Anwesenheit veranschaulicht hat, zur Ausführung gebracht; Lehrer der einzelnen Classen selbst ertheilen unter Aufsicht des Directors den Turnunterricht und haben

über die Erfahrungen, die sie bisher darin gemacht, ihre Gutachten abgegeben. Aus diesen theilt der Hr. Vf. Auszüge mit; da die Gutachten der Lehrer verschiedener Classen im wesentlichen durchaus übereinstimmen, und nach der Natur der Sache sich auch manche einzelne Bemerkungen in ihnen wiederholen müssen, so wählen wir aus ihnen nur zwei aus, von denen das eine durch Vergleichung der neuen Methode mit der bisher üblichen besonders belehrend ist, das andere auf die pädagogische Bedeutung des Turnens genauer eingeht Der erstere Bericht betrifft eine Classe von 38 Schülern in dem durchschnittlichen Alter von 10 Jahren, welches also ungefähr dem der Schüler in unserer ersten Gymnasialclasse entsprechen würde:

„Zunächst unterscheidet sich das neue Turnen schon dadurch scharf von dem alten, dass bei ersterem in der Regel alle Schüler unausgesetzt und gleichzeitig vom Lehrer beschäftiget werden, und zwar in der Weise, dass alle dieselbe Uebung machen, was beim alten Turnen nicht der Fall ist. Nach der hergebrachten Turnart theilt der Lehrer die Turner in Riegen, und beschäftiget sie in Lancaster'scher Weise unter der Aufsicht von Vorturnern. Die einzelnen Turner müssen nun die vorgeschriebenen Uebungen der Reihe nach machen, während die andern als Zuschauer unthätig dabei stehen. Dass es sehr schwer ist, bei dieser Weise des Turnens gehörig Disciplin zu halten, sowie dass viele kostbare Zeit verloren geht, da von jeder Riege immer nur einer turnt, liegt in der Natur der Sache. Dann aber auch entbehren die Turner der fortwährenden Verbindung mit dem Lehrer, da dieser sich, selbst bei der grössten Thätigkeit, nur wenige Zeit mit jeder Riege beschäftigen kann. Bei dem neuen Turnen sind alle Schüler in Thätigkeit, und alle stehen unmittelbar und ohne Unterbrechung unter dem Befehle des Lehrers. Sein Befehl trifft alle zu gleicher Zeit, und daher sind sich alle in jedem Augenblicke ihrer unmittelbaren Verbindung mit dem Lehrer bewusst. Der Lehrer gibt den Schülern vollauf zu thun, und nimmt sie leiblich und geistig vollständig in Anspruch, so dass sie buchstäblich keine Zeit finden, an andere Sachen zu denken, ein Umstand, der für die Disciplin und in Bezug auf die Wirksamkeit des Unterrichtes nicht hoch genug angeschlagen werden kann. Ferner machen alle Turner gleichzeitig dieselbe Uebung. Das Turnen wird also im eigentlichen Sinne des Wortes als Gemeinübung betrieben, und darin liegt, wie jeder Lehrer aus Erfahrung weiss, eine grosse belebende und treibende Kraft für jeden einzelnen Das Beispiel der gewandteren reisst die schwächeren mit fort, und lässt sie nicht eher ruhen, als bis sie der Uebung Meister sind. Es ist eine Lust zu sehen, wie bei einer Uebung, die noch nicht von allen begriffen ist, die Zahl derer, welche dieselbe falsch darstellen, immer kleiner und kleiner wird, bis zuletzt alle die Uebung richtig ausführen.

Der seitherige Turnunterricht verlangt nur die aufgegebene Uebung, ohne die Ausführung derselben in bestimmter Weise an Ort und Zeit zu binden; das neue Turnen dagegen begränzt die Ausführung der Uebungen nach Raum und Zeit. Betrachten wir zuerst die räumlichen Verhältnisse. Bald bilden die Turner eine Linie, die in Stirn oder Flanke geordnet ist; bald einen zwei-, drei- oder mehrgliederigen Reihenkörper, der gleichfalls entweder in Stirn oder in Flanke steht, und eine doppelte Einreihung der einzelnen Schüler, eine Einreihung in Reihen und Rotten, zur Folge hat. Bald macht die Linie oder der Reihenkörper Uebungen an Ort (Fuss- und Fersklappen, Scheingang, Scheinlauf, Drehungen u. s. w.); bald durchmessen sie in gerad- oder krummlinigen Bahnen, in grossen oder kleinen Schritten, in geschlossenen oder offenen Reihen oder Rotten, in den ver-

schiedensten Gangarten den Uebungsraum; bald setzen sich die einzelnen Reihen auf verschiedene Art um: durch Vor- oder Hinterziehen vor den vorderen oder hinter den hinteren Führer, durch Anreihen rechts und links, oder sie schwenken um den rechten oder linken Führer, oder um die Mitte u. dgl. Bei allen diesen Ortsveränderungen wird der Geist des Schülers beständig in Anspruch genommen; denn es bedarf von seiner Seite immer unausgesetzter Achtsamkeit, um die oft in rascher Folge gebotenen Stellungsveränderungen ausführen zu können. Wie der Unterricht auf diese Weise die örtlichen Verhältnisse bei den Uebungen berücksichtiget wissen will, und von jedem Schüler verlangt, dass er sich in jedem Augenblicke seines räumlichen Verhältnisses zum Uebungsraume und vor allen Dingen zu seinen Mitturnern deutlich bewusst sei; ebenso verlangt er auch die Ausführung in bestimmt gemessener Zeit, und nimmt den Tact als ordnendes und belebendes Element in seinen Dienst. Hier ist keine Willkür in Bezug auf die Zeit der Ausführung der Uebungen, wie bei der hergebrachten Gymnastik, sondern ein bindendes Gesetz, dem sich keiner entziehen darf. Der Tact wirkt gebieterisch und zwingend, aber auch zugleich erhebend und wohlthuend auf jeden einzelnen, erleichtert jede körperliche Thätigkeit, und hilft die Unentschiedenheit und Verzagtheit bei leiblichen Uebungen überwinden. Der Tact ist der leitende Faden, welcher sich beim Turnen durch die ganze Reihe gleicher oder ungleicher Uebungen zieht, und so die verschiedensten Uebungen innerlich verbindet; er liegt allen Bewegungen zu Grunde, und dient den Schülern als Anhalt und Stützpunct. Die verschiedenen Gang- und Laufarten, in welchen der Schüler sich bewegt, wie Tact-, Kiebitz-, Wieg-, Hopsergang, Schottischhüpfen, Wiegelauf u. s. w. vermitteln den Uebergang von einer Taktart zur anderen. Der gewöhnliche Tactgang wird von den Schülern in $^2/_4$ Tact ausgeführt. Bald gehen sie im $^4/_4$ Tact, indem sie den ersten von je vier, bald in $^3/_4$ Tact, indem sie den ersten von drei Tritten betonen und auf diese Weise die guten Tacttheile hervorheben. Aus dem gewöhnlichen Tactgange entwickelt sich der Tactlauf, bei welchem zwei Laufschritte auf einen Gangschritt kommen, jeder Laufschritt mithin $^1/_8$ Tact dauert. Dass solche Uebungen einen sehr grossen Einfluss auf die Bildung des Tactgefühls der Schüler haben und mithin von nicht geringer Bedeutung für den Gesangunterricht sind, liegt auf der Hand.

Das alte Turnen isolirt, das neue Turnen verbindet sowohl die Schüler als die Uebungen. Bei dem herkömmlichen Turnen ist das Band, welches die einzelnen zu einer Gesammtheit vereinigt, kein durch die Uebungen gebotenes, nothwendiges, sondern ein durchaus willkürliches; bei den Ordnungsübungen nach Spiess hingegen ist die Verbindung der einzelnen Schüler zu einem ganzen durchaus nothwendig. Dieser Umstand ist in pädagogischer Beziehung von grosser Wichtigkeit. Dass Ordnung und Zusammenhang der Lebensnerv aller dieser Uebungen ist, das wird dem Schüler bei jeder Uebung durch die Uebung selbst klar. Kein Unterrichtsgegenstand vereinigt die Schüler auf so natürliche Weise, keiner verlangt mit so zwingender Nothwendigkeit von jedem einzelnen, dass er als Glied des ganzen das seine thue, als unser Turnen. Eben so klar wie der Turner einsieht, dass die Vereinigung mit anderen zur Ausführung der gebotenen Ordnungsübungen unerlässlich ist, und dass der einzelne, herausgerissen aus dem ganzen, für die Uebung keine Bedeutung mehr hat; eben so deutlich wird ihm durch die Uebung selbst, dass nichts vollendetes zu stande gebracht werden kann, wenn nicht jeder auf seinem Posten treu seines Amtes wart. Bei keinem anderen Unterrichtsfache, sei es Rechnen, Geographie, [illegible]schichte oder sonst ein Gegenstand, der nicht nothwendig eine V[illegible]gung der Schüler verlangt, springt dem Schüler die Unordnung [illegible]

rung, welche das ganze durch ein Versehen des einzelnen erleidet, so in die Augen, als bei unsern Turnübungen. Dort kann der Lehrer nichts thun, als das Versehen oder Vergehen rügen, und auf die nachtheilige Wirkung für den betreffenden, wie für das ganze aufmerksam machen, wobei es auch noch immer ungewiss bleibt, wie weit der Schüler ihn begreift; beim Turnen dagegen kommt es dem Schüler unmittelbar zum Gefühle, welche Folgen es hat, wenn er einen Befehl gar nicht oder nicht ordentlich ausführt. Hält der Turner nicht Schritt und Tritt mit seinen Mitturnern — unfehlbar tritt der Hintermann ihm auf die Ferse; schwenkt er links, wenn rechts zu schwenken befohlen ist, so steht er einsam und verlassen da, fühlt sich in seiner isolirten Stellung nicht wohl, und ordnet sich rasch, dem Zuge des ganzen folgend, wieder ein, glücklich, wenn der Lehrer seinen Irrthum nicht bemerkt hat. Hält er beim Reihenmarsch in Flanke nicht Abstand, und es wird geboten: „halt!" oder „rechts um!" so wird er sofort inne, dass er schuld an der entstandenen Unordnung ist. So folgt die Strafe für einen Fehler nicht wie ein hinkender Bote, sondern auf dem Fusse nach. Hier bedarf es keiner langen Strafpredigt; die Uebung selbst rächt jeden Fehler auf fühlbare Weise, und trägt so das Heilmittel in sich: das Turnen ist eine Schule der Zucht und des Gehorsams. Da die Ordnungsübungen dem Schüler recht deutlich zeigen, dass von der speciellen Thätigkeit aller einzelnen das Gelingen abhängt, so fühlt er eben sowohl seinen Werth und seine Bedeutung als einzelner für die Gesammtheit, als er auch gleichzeitig den Werth aller seiner Mitturner anzuerkennen weiss. Das Turnen weckt in ihm das Selbstgefühl, schützt ihn aber zugleich vor jeglicher Ueberhebung und nöthigt zu richtiger Würdigung der Verdienste anderer. Jeder Turner fühlt, welche Pflichten, aber auch welche Rechte er dem ganzen gegenüber hat. Er verlangt von jedem Mitturner, dass er seine Pflicht thue, gesteht aber dieselbe Forderung ihnen in Bezug auf sich selbst zu. So lernt sich der Turner als abhängiges und doch zugleich selbständiges Glied einer Gesammtheit kennen, lernt sich in einem künstlichen Organismus frei und selbständig bewegen. Vergebens wird man sich nach einem Unterrichtsfache umsehen, welches so wie unser Turnen den Schüler zu dem Bewusstsein führt, dass die Zwecke eines organisirten Ganzen nur dann erfüllt werden können, wenn jedes einzelne Glied sich dem über dem ganzen waltenden Gesetze frei unterwirft, welches ihn so praktisch auf seine künftige Stellung in Gemeinde und Staat vorbereitet. Wie wichtig auch die übrigen Disciplinen der Schule für die Bildung des Schülers sind, indem sie ihn mit den nöthigen Kenntnissen ausrüsten, seinen Verstand schärfen u. s. w., so thun sie doch nur sehr wenig dazu, ihn seine Stellung und Verpflichtung als Glied eines ganzen kennen zu lehren; unser Turnen dagegen ist ihm die schönste Schule für das spätere Leben, wo er auch als Glied eines ganzen mit bauen und schaffen soll zum Wohle der Gesammtheit. Es ist eine sehr traurige Erscheinung in unserm öffentlichen Leben, dass der einzelne so oft aus Selbstsucht und thörichter Verblendung nach einer unbeschränkten Freiheit seiner Person strebt, und die Gesetze, welche zum Wohle des ganzen nothwendig sind, als drückende und beengende Fesseln ansieht, deren er sich gern entledigen möchte. Das Turnen wird sicher dazu beitragen, diesen Krebsschaden zu heilen; denn wer unsere Turnschule durchgemacht hat, der wird das als nothwendig erkannte, die Gesellschaft einigende Band, das Gesetz, lieben, halten und schützen.

Das neue Turnen dient nicht bloss zur körperlichen Ausbildung; es beschäftiget auch auf ausgezeichnete Weise den Geist, schärft das Nachdenken, gewöhnt an *stetige* *Auf*merksamkeit, fasst überhaupt den ganzen in-

seren Menschen. Den Körper auszubilden und zu kräftigen ist Zweck alles Turnens; und dass die alte Gymnastik diesen Zweck minder erreicht, als sie den Turner zu bestimmten Uebungen geschickt zu machen weiss, davon überzeugt man sich leicht durch den Augenschein. Es zeigt sich indess dem tieferblickenden bald, dass die hergebrachte Gymnastik sehr wenig thut für ein leichtes, gewandtes Auftreten überhaupt, weil sie die allseitige Ausbildung der gewöhnlichen Bewegungen, auf welche der Mensch angewiesen ist, zu wenig berücksichtiget. Man wird viele finden, denen trotz alles Turnens an Reck, Barren u. s. w. Hände und Füsse, wie man zu sagen pflegt, im Wege stehen. Anders wirkt das neue Turnen. Es bildet nicht einseitig dieses oder jenes Organ aus, sondern nimmt den ganzen Menschen in seine Pflege. Es schliesst die hergebrachten Uebungen nicht aus; es pflegt aber ganz vorzüglich die gewöhnlichen Bewegungen der Gliedmassen, und strebt auf allen Stufen nach ästhetischer Ausführung. Alle Bewegungen, die der Turner bisher mechanisch ausgeführt hat, sollen zum Bewusstsein gebracht werden, damit der Geist sie beherrsche und regele. Die Forderung des Lehrers, dass jede Bewegung begriffen, und nicht bloss mechanisch ausgeführt werde, setzt den Verstand des Turners in Thätigkeit. Ist eine Uebung angekündigt, so soll der Schüler sie schon im Gedanken vollziehen, ehe noch deren Ausführung geboten wird. Auf alle Weise hat der Lehrer die Schüler zu dieser geistigen Thätigkeit zu unterstützen, und sich durch geeignete Fragen zu überzeugen, ob der Schüler diesen geistigen Process — man könnte ihn das Gedankenturnen nennen — auch vollzieht, um auf diese Weise zu verhindern, dass er nicht gedankenlos bloss den andern folge. Es fällt dem Schüler leicht, die befohlene Uebung im Geiste zu vollziehen, so lange er in keiner anderen, oder nur in einer leichten Uebung begriffen ist; schwieriger wird aber die Aufgabe, wenn während der Zeit, wo eine etwas zusammengesetzte Uebung ausgeführt wird, eine andere, gleichfalls zusammengesetzte Uebung geboten wird. Der Schüler soll die erste Uebung fortsetzen, bis der Befehl zur Ausführung der schon angekündigten neuen Uebung gegeben ist, sich aber zugleich auf diese vorbereiten und sie schon im Geiste vollziehen. Da kommt es nun wohl vor, dass er entweder die alte Uebung falsch darstellt, indem der Geist sich ausschliesslich mit der neuen beschäftiget, oder dass er die alte Uebung festhält und darüber sich mit seinem Geiste nicht in die neue hineinfindet, und nun diese falsch darstellt. In solchen Fällen wird die Fassungskraft und Aufmerksamkeit der Schüler auf die Probe gestellt, und man sieht ganz deutlich den Vorzug der geistigen Ueberlegenheit, wie es möglich ist, die Aufmerksamkeit zu theilen. Im ganzen thut der Lehrer bei jüngeren Schülern wohl, dergleichen Uebergänge von zusammengesetzten zu zusammengesetzten Uebungen nur dann zu verlangen, wenn die Schüler in der Ausführung der ersten Uebung schon längere Zeit begriffen gewesen sind; die Uebung erfordert dann nicht mehr so viel Aufmerksamkeit als im Anfange, und der Schüler kann sich leichter mit der neuen Uebung vertraut machen. Wird eine ganz neue Uebung aufgenommen, so ist es gerathen, dass der Lehrer dieselbe erst vormache, ehe er sie üben lässt, und erst dann Rechenschaft fordere über die einzelnen Theile und die Ausführung derselben: — erst Anschauung, dann Belehrung. Eingedenk der Worte des Dichters: „den schlechten Mann muss man verachten, der nie bedacht, was er vollbringt!“ die bei allen Disciplinen der Schule nicht genug berücksichtiget werden können, hat der Lehrer es für ein Hauptstück beim Turnen zu betrachten, dass die Schüler sich über die verschiedenen Uebungen und über ihre gegenseitige Stellung bei denselben aussprechen. Dem Turner wird dadurch die Genugthuung und das befriedigende Gefühl, dass er geistig durchdringt, was er körperlich schafft, und das Tur-

nen erhält für ihn auf diese Weise erst seine geistige Weihe. Bessere Köpfe werden freilich auch ohne die vom Lehrer eingeleitete Besprechung die Uebungen mit dem Geiste begreifen; schwächere Schüler aber werden leicht bei der blossen mechanischen Ausübung stehen bleiben. Es geht mit dem Turnen in dieser Beziehung wie mit allen Unterrichtsgegenständen der Schule: das bildende liegt nicht so sehr in dem Stoffe, als in der Art und Weise, wie derselbe den Schülern vorgeführt wird. Ich erinnere in dieser Beziehung nur an den Rechenunterricht, der, wie wir weiter unten sehen werden, auch noch in anderer Beziehung dem Turnunterrichte verglichen werden kann. Die Schüler können zum Rechnen, d. h. zur Auffindung einer Antwort (Grösse) aus gegebenen (Grössen) Bestimmungen geführt werden, ohne dass sie eine klare Einsicht in die Sache bekommen. Der Schüler wird auf diese Weise zu einer Rechenmaschine gemacht; er ist thätig, weiss aber nicht, was er thut. Der fähige Schüler, der gewohnt ist, stets dem warum nachzuspüren, wird auch bei solchem mechanischen Rechenunterrichte sich zum Verständnisse durcharbeiten; aber die Mehrzahl bleibt auf der ersten Stufe stehen und lernt nie wahrhaft rechnen, d. h. mit klarem Bewusstsein die verschiedenen Operationen vollziehen. Aehnlich ist es mit dem Turnen, das auch sowohl mechanisch als pädagogisch getrieben werden kann; doch wird der Schüler bei einem schlechten Turnunterrichte die Sache noch eher geistig auffassen, als bei einem mechanischen Rechenunterrichte, weil das Turnen alle Anschauungen vorführt, welche die geistige Auffassung möglich machen, wogegen der mechanische Rechenunterricht bei allen Aeusserlichkeiten gerade diejenigen Anschauungen nicht gibt, welche die Grundlagen eines rationellen Rechnens sind. Auch in der Hinsicht ist unser Turnen, was ich beiläufig bemerke, noch mit dem Rechnen zu vergleichen, dass der Schüler namentlich bei solchen zusammengesetzten Uebungen, welche Stellungsveränderungen bezwecken, mit seinem Geiste Schlussreihen machen, und von einem Ergebnisse zum anderen fortschliessen muss. Ob er richtig geschlossen hat, zeigt die Ausführung der Uebung; die Ausführung ist die Rechnungsprobe beim Turnen.

Schon aus dem gesagten geht hervor, dass das Turnen nach Spiess ein vorzügliches Mittel ist, die Schüler an stetige Aufmerksamkeit zu gewöhnen; doch wird es passend sein, diesen Punct noch etwas ausführlicher zu beleuchten. Aufmerksamkeit von Seiten der Schüler ist überall die erste Bedingung, wenn der Unterricht Frucht bringen soll, und es ist daher die grösste Pflicht des Lehrers, alle Mittel zu ergreifen, wodurch er dieselbe befördern kann. Es stellen sich ihm aber in dieser Beziehung bei den verschiedenen Unterrichtsfächern grössere oder geringere Schwierigkeiten entgegen. Entschieden ist es am schwierigsten, die Aufmerksamkeit bei solchen Fächern zu fesseln, für welche der Lehrer nur bei wenigen Schülern Anknüpfungspuncte findet; viel leichter hingegen bei solchen Gegenständen, auf welche der Schüler schon durch sein bisheriges Leben vorbereitet ist. Solche Fächer sind besonders geeignet, den Schüler zu gewöhnen, seine Gedanken längere Zeit auf einen bestimmten Punct zu richten, und zu diesen Fächern gehört ganz vorzüglich unser Turnen; denn es verlangt nur Bewegungen, die der Schüler grösstentheils bereits ausgeführt hat. Darin liegt schon die sichere Gewähr, dass es dem Lehrer ohne besondere Mühe gelingen wird, die Aufmerksamkeit der Schüler für die vorzunehmenden Uebungen zu gewinnen. Dann aber ist es auch bei keinem Fache so leicht, die Aufmerksamkeit der Schüler zu überwachen, als beim Turnen. Bei den meisten Gegenständen des Unterrichtes ist es für den Lehrer sehr schwer, ja oft unmöglich, sich mit Sicherheit zu überzeugen, ob auch alle Schüler aufmerken und seinem Gedankengange folgen. Ob diess der Fall sei oder

nicht, darüber kann er nur bei dem einzelnen zur Gewissheit kommen; denn, weil die verlangte Antwort oft auf sehr verschiedene Weise ausgedrückt werden kann, darf er immer nur einen einzelnen fragen. Beim Turnen stellt sich die Sache ganz anders; denn hier kann auf die gestellte Frage (die befohlene Uebung) nur eine bestimmte Antwort (die Ausführung der Uebung), und diese auch nur in einer und derselben Weise gegeben werden. Hier kann man die Aufgabe gleichzeitig an alle richten, und kann von allen eine gleichzeitige und gleichmässige Lösung erwarten, ohne ein wildes Durcheinander fürchten zu müssen. Da beim Turnen die Ausführung jeder befohlenen Uebung sichtbar vor Augen tritt, so kann der Lehrer auch beständig mit grosser Sicherheit die Aufmerksamkeit der einzelnen Schüler überwachen. Der Schüler weiss diess, und nimmt sich daher mehr zusammen, als beim übrigen Unterrichte, wo er sich wohl hin und wieder gehen lässt, und, wie er schon aus Erfahrung weiss, gehen lassen kann, ohne dass der Lehrer es in allen Fällen bemerkt. Beim Turnen muss er aufmerksam sein; hier gibt es kaum einen Ausweg; denn er muss in jedem Augenblicke Rechenschaft ablegen, ob er acht gegeben hat, da er ja auf jeden Befehl die Ausübung einer in die Erscheinung tretenden Uebung schuldig ist, über die das Auge des Lehrers wacht. Sollte ich ein Unterrichtsfach nennen, welches vor allen andern geeignet wäre, die Schüler an Aufmerksamkeit zu gewöhnen, ich wüsste kein einziges dem Turnunterrichte an die Seite zu setzen. Wenn dem aber so ist, so folgt nothwendig daraus, dass die Schüler nicht erst in reiferen Jahren, sondern gleich mit ihrem Eintritte in die Schule anfangen müssen zu turnen. Gerade bei den Elementarschulen muss recht sehr ein Unterrichtsfach willkommen geheissen werden, welches, wie unser Turnen unmittelbar an das seitherige Leben des Schülers, an seine Spiele und Bewegungen anknüpft, ihn dabei ganz und vollständig leiblich und geistig in Anspruch nimmt, und so alles in sich vereinigt, was zur Aufmerksamkeit drängt. Das Turnen wird, wie überhaupt, so insbesondere für die Elementarclassen der Schulen von grosser Bedeutung sein. Es wird mit dazu beitragen, dass die durch und durch unpädagogische Bestimmung, welche die sechs- und siebenjährigen Schüler der Landschulen wöchentlich 30 Stunden an die Bank fesselt, einen Theil ihres nachtheiligen Einflusses verliert. Meines Erachtens müsste die Grundclasse jeder Schule täglich wenigstens eine halbe Stunde turnen, und es könnte diess um so leichter geschehen, da ein Theil des übrigen Unterrichtes sich mit beim Turnen abmachen lässt. So können z. B. die Turnübungen auf die fruchtbarste Weise zu Sprechübungen benutzt werden; auch für die ersten Elemente des Rechenunterrichtes gibt das Turnen bei geeigneter Behandlung die trefflichsten Anschauungen.»

Der zweite der erwähnten Berichte wird von einem Lehrer erstattet, welcher in drei verschiedenen Classen den Turnunterricht ertheilte, zwei Classen von Knaben der Altersstufen von 11 — 12 und von 13 — 14 Jahren, und einer Classe von Mädchen von 7 — 9 Jahren, und hierdurch zu mannigfaltigen Erfahrungen Gelegenheit hatte:

«Ich habe mich mit der Zeit immer strenger an das Turnbuch von Spiess gebunden, nachdem ich eingesehen, dass Uebergriffe und Verwegnehmen der Uebungen, besonders bei den jüngeren Schülern, zu keinem guten Resultate führen; bei den grösseren habe ich den von mir aufgezeichneten Gang, welchen Spiess bei seinem Aufenthalte hieselbst befolgte, zu Grunde gelegt.

Es ist zunächst der Geist der Ordnung, der durch dieses Turnen bei den Schülern geweckt wird, und die Fähigkeit, in dem angewiesenen Kreise die gebührende Stellung einzunehmen. Das erste, womit dieser Unterricht beginnt, ist, dass den Schülern geboten wird, sich nach der

Grösse in einer Reihe aufzustellen, und jedes Kind hat dabei seinen Platz selbst zu suchen. Ich habe dabei bemerkt, dass die Knaben sich sehr leicht zurecht finden, während es bei den Mädchen grössere Schwierigkeit hat; ich habe sie aber stets sich selbst einrichten lassen, und nur, wo Streit entstand, entschieden. Im Anfange war ihre Reihe ziemlich schlecht eingerichtet, und auch jetzt stehen sie noch nicht ganz wie sie könnten; aber wie bisher schon freiwillige Umsetzungen vorgekommen sind, so werden auch die noch vorhandenen Fehler in kurzem bemerkt und verbessert werden. Ebenso wird bei dem Befehl: «Richtet euch!» nicht der einzelne aufmerksam gemacht, sondern nur im allgemeinen die Aufstellung beurtheilt; nicht der Lehrer denkt und sieht für die Schüler, sondern jeder muss für sich selbst umschauen, seinen Platz suchen und finden. Sehr oft habe ich bemerkt, dass die Nachbarn, besonders wenn schon kleinere Reihen und Rotten gebildet sind, den unordentlichen Neben- oder Vordermann nachdrücklich zurechtschieben; ja oftmals ermahnen die Führer der Rotten, besonders Mädchen, sobald der dreigliederige Reihenkörper hergestellt ist, ihre kleinen Nebenleute, auf die Erhaltung der Ordnung sorgfältig zu achten, und man sieht die Freude der einzelnen, wenn solche Schüler mit ihnen zusammen stehen, an denen sie Ordnungssinn und Aufmerksamkeit kennen.

Wie sehr es hierbei zum Vortheile gereicht, dass oft eine Umsetzung eintrete, und ordnungsliebende Schüler mit solchen zusammentreffen, die weniger Sinn dafür haben, liegt auf der Hand; nichts scheuen die Kinder mehr, als einen gerechten Vorwurf von Seiten ihrer Mitschüler. Ist nun einmal die bestimmte Ordnung hergestellt, so ist damit übrigens die Thätigkeit des Ordnens nicht aus; fast jede neue Uebung erfordert auch eine neue Ordnungsthätigkeit, oder der Lehrer verbindet eine solche damit, indem er z. B. die Schüler, während sie mit einer bestimmten Uebung beschäftiget sind, auffordert, ohne Unterbrechung dieser Uebung, ihren Abstand von einander zu verändern u. dgl. Der Lehrer hat bei diesen Ordnungsübungen nur hin und wieder aufmerksam zu machen; einer hilft dem andern oder lernt von dem andern, und die am meisten einer Mahnung bedürfen, sind nicht so sehr die ungeschickten, als die flüchtigen. Ueberdiess liegt in dem festen, bestimmten Befehlsworte des Lehrers eine unwiderstehliche Macht. Ehe die Stunde beginnt, tummeln sich die Kinder gern spielend und lärmend auf dem freien Raume umher; aber so wie der Befehl: «Stellt euch!» erschallt, tritt Ruhe ein, und nach dem «Linksstampfen» hört man keinen Laut mehr. Wollen dennoch zwei oder mehrere mit einander verkehren, so braucht der Lehrer kein tadelndes Wort zu sagen; eine Reihenumsetzung bringt die Plauderer auseinander, oder ein «Rechts um!» macht aus den Nebenleuten Vorder- und Hinterleute, und der Verkehr unterbleibt. —

Bei keinem Unterrichtsfache ist es möglich, die Aufmerksamkeit aller so zu fesseln, wie beim Turnen; bei keinem Lehrgegenstande kann der Lehrer so sicher als bei diesem überzeugt sein, dass alle aufmerken. Sitzen die Schüler auf den Bänken, so ist nicht immer leicht zu unterscheiden, ob der einzelne wirklich theilnehmend aufmerkt oder nur träumt; aber hier, wo es darauf ankommt, das im Geiste aufgefasste sogleich darzustellen, hat der Schüler keinen Ausweg, und wer auch nur ein Wort überhört, steht vereinzelt da, nicht bloss von dem Lehrer getadelt, sondern auch beschämt von seinen Mitschülern. Der beständige Wechsel kann die Uebungen nie mechanisch werden lassen; und je zusammengesetzter die Uebungen, besonders die Reihenübungen sind, desto gespannter muss die Aufmerksamkeit sein, so dass ältere Schüler auch mehr geistig angestrengt werden als jüngere: ein Umstand, der den pädagogischen Werth dieses Turnens deutlich herausstellt.

Von grosser Wirkung auf die Schüler ist es, dass von verschiedenen Gliedern des Körpers zugleich Thätigkeit gefordert werden, und dass die gute Ausführung nur dadurch erreicht wird, dass der Schüler die Uebung im Geiste durchmacht, nicht aber dadurch, dass er seine Glieder in der Uebung beobachtet. Der Geist ist es, der turnt: der Leib gehorcht. Lenkt man z. B., um eine einfache Uebung zu wählen, beim Tacttreten und fortgesetztem Ausstrecken der Arme die Aufmerksamkeit zu sehr auf die Füsse, so gerathen die Arme leicht in Verwirrung. Ferner steht der Schüler nicht allein: er hat Nebenleute, Vorderleute, Hinterleute, muss Linie und Schritt halten, dabei andere Uebungen machen, kurz, muss sich allseitig umschauen und so viel Punkte im Auge behalten, dass man es erklärlich finden wird, wenn besonders ältere Schüler, die in diesem Turnen noch nicht geschult sind, behaupten, keine Stunde strenge sie so sehr an als eine solche Turnstunde. Diess kommt hauptsächlich von der unausgesetzten Aufmerksamkeit; denn die körperlichen Bewegungen werden nie zu solcher Heftigkeit gesteigert, dass sie wirkliche Erschöpfung herbeiführen.

Ich habe besonders an einzelnen Mädchen bemerkt, wie sichtlich sie durch das Turnen aufgeweckt wurden; vor allem solche, die von Natur langsam oder träumerisch waren. Im Anfange kam es sehr häufig vor, dass einzelne, wenn z. B. „Vorwärts!" commandirt wurde, unschlüssig stehen blieben, bis sie endlich bemerkten, dass sie allein waren, und schnell nachkamen. Aber gerade diese sind jetzt sehr gespannt, und strengen sich an, die Folgen der Gedankenlosigkeit zu vermeiden. Schwieriger sind die flüchtigen und leichtsinnigen zu behandeln; aber man kann bei diesen sehr gut dadurch wirken, dass man sie mit solchen zusammenstellt, die einen Stolz darein setzen, sich selbst und ihre Reihen in Ordnung zu halten. —

Wenn das Turnen, wie bisher gezeigt worden, eine Schule der Ordnung und Aufmerksamkeit ist, so bildet es weiter ganz besonders das rhythmische Gefühl. Jede Bewegung, jede Thätigkeit des Turnens wird durch den Tact gebunden, und vom einfachen Gehen bis zum zusammengesetzten Reihen wird dieser nie ausser Acht gelassen. Wie wichtig diess für die ästhetische Ausbildung des ganzen Menschen ist, bedarf keiner Nachweisung. Mit der einfachsten natürlichsten Uebung, dem Tactgehen, beginnt jede Turnstunde: und so leicht diess scheint, so zeigt sich doch selbst hiebei, wie schwer es dem ungeschulten Menschen ist, sich bei der einfachsten Thätigkeit rhythmisch zu bewegen. Wenn auch der Schüler den Rhythmus im Geiste fasst, und z. B. rhythmisch zählen kann: so kann er damit noch keineswegs im Tacte gehen: der Geist ist des Leibes noch nicht Herr, und die Glieder gehen ihre eigenen Wege. Der eine geht zu schnell, der andere zu langsam, und es kostet bei kleineren Schülern grosse, grosse Mühe, eine regelmäfsige Bewegung, gleichen Schritt und Tritt, in das ganze zu bringen. Ein wirksames Mittel ist zunächst der Stampfgang, dem nur wenige recht ungeschickte widerstehen können; von noch grösserer Bedeutung das gehen mit links- oder rechtsstampfen. Wie oft müht sich so ein kleiner Mann, der aus aller Kraft gegen den Tact stampft, ab, den richtigen Tritt zu finden! Die Bewegung reisst ihn fort, er hat nicht Zeit, den Tritt zu wechseln; aber wie freut es ihn auch, wenn es ihm endlich gelingt und er nun selbst hört, dass er mit den übrigen im Einklange steht.

Durch das strenge Einhalten des Tactes wird nun beim Turnen jede Bewegung geordnet und jede Thätigkeit des Körpers auf ein bestimmtes Mafs zurückgeführt. Der Lehrer muss den Tact in seiner Gewalt haben; aber fasst er ihn sicher so gewinnt er auch eine Macht üb[illegible]
Schüler, der sich keiner entziehen kann, und die sich in dem l[illegible]

keinem anderen Unterrichtsgegenstande findet. Mit dem Tacte hört aller Eigenwille auf, und der Schüler muss sich fügen und unterordnen, er mag wollen oder nicht. Was in jedem Menschen schlummert, musikalischer Sinn, und nur zu oft aus Mangel an Ausbildung untergeht, das gewinnt hier Leben durch den Tact, und von selbst verbindet sich so mit dem Turnen Gesang und Musik; der ganze Mensch treibt gewissermafsen Musik und gewinnt dadurch an Frische, Kraft und Adel.

Nicht zu übersehen ist ferner, wie sehr auch das Gefühl der Selbständigkeit durch das Turnen ausgebildet wird, wie die Schüler lernen sich frei und unbefangen zu bewegen. Es wird jüngeren Schülern schwer, sich zu entschliessen, besonders wenn sie sich in Gemeinschaft mit anderen sehen, etwas selbständig zu thun; sobald etwas geboten wird, schauen sie sich nach ihren Mitschülern um. „Sollte es wohl recht sein? Thun die anderen dasselbe?" — solche Gedanken stehen im Anfange grossen und kleinen auf der Stirn geschrieben. Hier lernen nun die Schüler für sich selbst denken und handeln, besonders da oft die einzelnen jeder eine besondere Uebung zu machen haben. Die Knaben sind hierin dreister, wagen mehr, fassen schneller; die Mädchen dagegen, besonders die kleineren, scheuen sich gewaltig, etwas zu thun, was falsch sein könnte, und trauen sich selbst zu wenig; aber ihr Vertrauen wächst mit jedem gelungenen Versuche. Auch bei den Uebungen, wo die Schüler anscheinend nur dem Führer zu folgen brauchen, wird das Gefühl der Selbständigkeit dadurch geweckt, dass man mit Leichtigkeit drei, zwölf und mehr Führer schaffen kann, und dass ein einfaches: „links um — kehrt!" die nachfolgenden zu Führern macht. Auch ist bei der Raschheit, mit der die Uebungen ausgeführt werden, an ein blosses Absehen und Nachmachen gar nicht zu denken. Wer seine Gedanken und Sinne nicht beisammen hat, verwirrt sich und andere; besonders bei den Reihungen ist es unmöglich, sich nach anderen zu richten, weil jedem seine besondere Zahl Schritte zugemessen ist. Versäumt er einen einzigen, so ist es zu spät, und er muss hintenan traben.

Dass neben dem Gefühle der Selbständigkeit andererseits auch das Gefühl der Abhängigkeit geweckt und dem Schüler die Nothwendigkeit vorgeführt wird, sich unterzuordnen und einem ganzen zu dienen, ist abermals ein grosser Vorzug dieses Turnens. Jene falsche Freiheit, die so oft zu Trotz und Eigensinn führt, kann hier nie zur Geltung gelangen Keine Uebung gelingt, wenn der einzelne nicht Rücksicht nimmt auf seine Genossen und sich in den Schranken seiner Stellung hält. Anfangs laufen die kleinen Turner blindlings zu, als wäre der Raum für sie allein da; dann aber kommt die Reihe, die Rotte und vieles andere ihnen in die quer, ein plötzliches „Halt!" bringt sie zur Besinnung, und selbst sehend, wie sie sich abgesondert haben, nehmen sie sich künftig in acht und werden vorsichtig. Je zusammengesetzter die Uebungen sind, desto mehr tritt die Rücksicht auf die anderen und auf das ganze in den Vordergrund; mit der Selbständigkeit wächst die Abhängigkeit; beide gehen Hand in Hand, und darin liegt eben die hohe pädagogische Bedeutung dieses Unterrichtes, die ihm nothwendig eine wichtige Stellung unter den Lehrgegenständen verschaffen muss."

Während die vorstehenden Mittheilungen bereits im Drucke begriffen sind, erhält die Red. in dem so eben erschienenen Maihefte der Mützell'schen „Zeitschrift für das Gymnasialwesen" einen Aufsatz über den gymnastischen Unterricht, der eben so sehr durch seinen Inhalt, wie durch die eigenthümliche Stellung seines Verfassers beachtenswerth ist. Der Hr. Verfasser nämlich, P. M. Kawerau, ist Lehrer an einem Berliner Gymnasium und zugleich Lehrer an der Central-Turnanstalt, die durch königliche Verordnung seit dem 1. October v. J. in Berlin in's Leben geru-

fen ist, um Lehrer der Gymnastik für das Heer und für die höheren Schulen des Landes (Gymnasien, Realschulen und Seminarien) zu bilden. Der Aufsatz aber, der ursprünglich in dem Vereine der Gymnasiallehrer in Berlin gelesen worden ist, handelt „über die verschiedenen Systeme der heutigen Gymnastik und die königliche Central-Turnanstalt in Berlin.“ Indem der Hr. Verf. die Hauptrichtungen, welche gegenwärtig in der Gymnastik verfolgt werden, mit unverkennbarer Sachkenntniss charakterisirt und einer unbefangenen Beurtheilung unterwirft, so dürfte es für diejenigen Leser dieser Zeitschrift, denen etwa die Mützell'sche nicht zukommen sollte, eine nicht unerwünschte Ergänzung der obigen Mittheilungen sein, wenn wir einige Hauptpuncte aus dem Aufsatze entlehnen.

„Drei Richtungen, sagt der Hr. Verf., sind es in unseren Tagen vornehmlich *), welche sich in Betreff der Leibesübungen, sowohl was ihre Begründung, als auch ihre Ausbildung und ihren Betrieb betrifft, geltend gemacht haben, drei Richtungen, die mehrfach, namentlich in Anbetracht der Persönlichkeit ihrer Vertreter, in einen beinahe unvermeidlichen Conflict und fast harte Schriftfehde gerathen sind und mit einander um den Vorrang kämpfen. Alle drei Richtungen sind aber auf deutschem Boden entsprossen und haben nun in verschiedenen Gegenden ihre weitere Begründung, ja theilweise nach gewissen klimatischen und nationalen Bedingungen eine eigenthümliche Gestalt und Färbung gewonnen. Diese drei Schulen, wenn ich mir diesen Ausdruck erlauben darf, sind aber:

die Berliner (norddeutsche) durch Jahn und Eiselen,
die süddeutsche durch Spiess und
die schwedische durch Ling und Branting.

Jede dieser Schulen hat zahlreiche Anhänger und ihre Vorkämpfer. Für die Berliner Schule ist, da ihr Begründer Jahn sich ganz und gar von der Sache des Turnens zurückgezogen, als solcher namentlich Mafsmann und seine Freunde anzusehen. Für die Spiess'sche Methode kämpft er selbst; für den verstorbenen Ling ist in Deutschland namentlich Hg. Rothstein, derzeit Dirigent der königlichen Central-Turnanstalt, aufgetreten.“

Die durch Ling begründete schwedische Schule der Gymnastik bezeichnet nun der Hr. Vf. auf folgende Weise:

„Ling's System gründet sich in theoretischer Hinsicht auf durchdachte, zum Theil ziemlich hochaufsteigende naturphilosophische Ideen, doch ist der Grundgedanke desselben ansprechend, einfach aussprechbar und naturwissenschaftlich unabweisbar. Ling betrachtet den menschlichen Organismus in Geist und Körper als untheilbare Einheit. Er beabsichtiget, eine vollständige Entwickelung des ganzen Menschen zu erzielen, und wählt dazu den Weg einer vielseitigen, auf anthropologische, anatomische, physiologische und psychologische Kenntnisse von der Natur des Menschen begründete Körperausbildung, und will durch eine wohlgeschulte Ausarbeitung der Körperkräfte zugleich Gemüth und Charakter stärken und somit der vorwiegend und auf Kosten der Gesundheit und des Gleichgewichtes im Körper betriebenen intellectuellen Ausbildung des Menschen ein Gegengewicht bilden. Daher seine und seiner Schüler praktische Beschäftigung mit Anatomie und Physiologie, wiewohl namhafte unserer Aerzte nicht allzuviel von ihren zum Theil einseitigen Forschungen darin gelten lassen wollen. Sie erscheinen einseitig, weil Ling und

*) Eine charakterisirende Vergleichung dieser drei Hauptrichtungen des Turnunterrichtes findet sich auch in dem Programme des Coblenzer Gymnasiums vom Jahre 1851: „Zur pädagogischen Gymnastik, vom Gymnasallehrer H. Bigge.“

Branting eben nur der Muskulatur ihre Aufmerksamkeit zuwandten, hier genau erforschten, wie jede einzelne sowohl, oder auch die zusammengesetzten Gruppen derselben theils an sich wirkten, theils auf den übrigen Organismus zurückwirkten, woraus eine Menge von Wirkungen (für die Heilgymnastik beispielsweise an 2000) sich herausstellten und von ihnen genau zu Buch getragen worden sind. So entwickelt sich nun folgerichtig daraus, dass der Schüler durch geregelte und organisch in einander greifende, vom einfachen beginnende, und nach und nach zum zusammengesetzteren und schwierigeren fortschreitende Uebungen vollständig zum Herrn seines eigenen Körpers werde, nicht nur mit jeder Bewegung das klare Bewusstsein von jeder Muskel- und Nerventhätigkeit habe, sondern auch eine vollkommene Herrschaft über sich selbst davon trage, eine Herrschaft des Willens über die Körperkräfte, der Vernunft über den Willen. Es ist demnach die schwedische Gymnastik ein anatomisch-physiologisch begründetes, organisch gegliedertes und methodisch fortschreitendes System der Körperausbildung und schulgerechten Kraftübung.

Weil nun für diese Gymnastik der Mensch das Material, der Ausgangspunct, sowie zugleich das Ideal ist und durch seinen Organismus zugleich den Weg, also die Methode bezeichnet, so zertheilt Ling die Gymnastik in 4 Theile:

1) Die pädagogische Gymnastik (*subjectiv-active*), welche den Menschen lehrt, seinem eigenen Willen seinen Körper unterwerfen, und unserer deutschen Turnkunst am analogsten ist.

2) Die Militär- oder Wehrgymnastik (*objectiv-active*), welche den Menschen lehrt, einen andern Willen dem seinigen zu unterwerfen, sei es durch seine eigenen Kräfte (Ringen, Faustkampf), oder mit Hilfe äusserer Werkzeuge, der Waffen (umfasst also die verschiedenartigen Fechtübungen).

3) Die medicinische oder Heilgymnastik (*subjectiv-passive*), wodurch der Mensch entweder mittels seiner selbst in passender Lage, oder mittels anderer Hilfe und einwirkender Bewegungen die Anomalien und Krankheiten des Körpers zu lindern oder zu überwinden sucht, welche durch abnorme Verhältnisse in demselben entstanden sind.

4) Die ästhetische, schönbildende Gymnastik (*objectiv-passive*), welche den Menschen lehrt, seine Ideen und Gefühle durch Haltung und Stellung kund zu geben, oder die Idee des Schönen in den Muskelbewegungen auszudrücken.

Nach dieser Eintheilung führt Ling die einzelnen Zweige der Gymnastik weiter aus, doch fehlen in seinem Werke vielfach die nähern Auseinandersetzungen.

In der pädagogischen Gymnastik werden wir, bei näherer Betrachtung, wie schon erwähnt, eine Aehnlichkeit mit unserem Turnen nicht verkennen können. Ling unterscheidet in derselben zwei Arten von Uebungen: die Frei- und Rüstübungen, und stellt sie in einer vollständigen Gleichberechtigung einander gegenüber.

1. Unter Freiübungen oder freistehenden Bewegungen versteht er solche, wo, von einer bestimmten Stellung des Schülers, der Ausgangs oder Anfangsstellung ausgehend, der Lehrer denselben eine Anzahl der einfachsten Uebungen durch sich selbst, ohne Stütze oder Hilfe eines Geräthes ausführen lässt, wobei jedoch auch der Lehrer oder die Zöglinge einander gewisse Hilfen leisten müssen, theils um der Bewegung die nöthige Sicherheit und Stetigkeit, z. B. durch Fixirung einzelner Glieder u. dgl., zu geben, theils aber auch dem übenden einen Widerstand bei seiner Thätigkeit entgegenzusetzen, wodurch denn eben active und passive Bewegungen entstehen.

Solche Bewegungen nun nennt Ling entweder einfache, sobald

eben nur ein gewisser Körpertheil sie ausführt, obwohl andere als Antagonisten daran mit Theil nehmen; oder zusammengesetzte, sobald viele Körpertheile oder auch alle daran Theil haben. Hierher gehören beispielsweise: schweben (balanciren), gehen, springen, schwimmen.

2. Die zweite Classe der Bewegungen sind die am Geräth — oder Rüstübungen, zu welchen sich die schwedische Gymnastik ähnlicher, wenn gleich wir sagen müssen, zum Theil unvollkommnerer, Geräthe bedient, wie unsere Turnplätze solche aufweisen. Hierher gehören: klettern, klimmen, schwingen, springen u. s. w.»

In Betreff der pädagogischen Gymnastik der schwedischen Schule, welche hier ausschliesslich in Betracht kommen würde, erwartet der Hr. Vf. nicht, dass sie sich ganz in der von ihrem Urheber vorgezeichneten Weise werde mit Erfolg anwenden lassen; doch dürfe man, wenn der bereits begonnene Streit über sie nur die Sache, nicht Persönlichkeiten gelte, auch von ihr reichen Gewinn für den Betrieb der Leibesübungen hoffen.

Was der Hr. Vf. von der anfänglichen Entwickelung der durch Jahn begründeten, dann durch Eiselen und Maſsmann vertretenen Schule sagt, können wir übergehen, denn diese Weise des Turnens, die verbreitetste, ja man kann sagen die allgemein übliche, dürfen wir bei allen Lesern dieser Zeitschrift als bekannt voraussetzen. Beachtenswerth dagegen ist das Urtheil, welches der Hr. Vf. als Sachkenner über die weiteren Erfolge der Jahn'schen Schule und die gegenwärtigen Mängel derselben ausspricht. Nachdem er nämlich die Ideen dargelegt hat, von welchen das Turnen der Jahn'schen Schule ausgieng, fährt er fort:

«Woher aber kommt es, dass das Turnen, wie ich es eben schilderte, denn doch so zahlreiche Gegner, ja sogar offene Feinde hat, so dass es bei seinem Aufblühen und Sichentfalten so manchen schweren Kampf zu bestehen hat? Das kommt eben daher, dass, wie trefflich auch die Ideen gewesen, welche vom Anfang an dem Streben der Turner vorgeleuchtet, doch Ausartungen sich gezeigt, welche der ganzen Sache so manchen Nachtheil gebracht haben. — Eine gewisse Rohheit, Ungebundenheit, eine Nichtachtung äusserer, nothwendiger Verhältnisse charakterisirten nur allzuoft den eifrigen Turner; ja selbst im ganzen äusseren Auftreten der Turner, im Gang und Haltung blickte häufig etwas durch, was der Sache nicht zur Empfehlung dienen konnte, vielmehr auf dieselbe einen Schlagschatten werfen musste, der manches treffliche, was sie sonst bewirkte, verdeckte und verdunkelte. — Aber auf der anderen Seite haben wir auch Beispiele genug von erquickender Geradheit, Aufrichtigkeit, Einfachheit im ganzen Leben, von einer achtenswerthen Sittlichkeit, von Anstand und Lebensart, die bei so manchem gerade durch den Geist des wahren Turnens, von dem sie auf dem Turnplatze und im Umgange mit edlen Turnern angeweht, hervorgerufen wurden u. s. w.»

Von besonderem Einflusse auf die weitere Entwickelung der Jahn'schen Schule der Gymnastik ist es nach des Hrn Vfs Ueberzeugung gewesen, dass durch eine Reihe von Jahren die Gymnastik aufgehört hatte, Gegenstand des Schulunterrichtes zu sein; welche Folgen daraus erwachsen seien, habe sich gezeigt, als dieselbe in den Jahren 1842 und 1844 durch Verfügungen des preussischen Ministeriums wieder in allen Schulen eingeführt sei.

«Allein da hat sich, sagt der Hr. Vf., in Rücksicht auf den Betrieb, nach meiner Ansicht, ein grosser Uebelstand herausgestellt. Dadurch nämlich, dass die öffentlichen Turnplätze längere Zeit geschlossen blieben, und sich das Turnen auf enge Saalesmauern überhaupt beschränkte, war ein Stillstand in dem wirklich pädagogischen Betriebe desselben eingetreten. Die technische Fertigkeit hatte zwar gewonnen, allein sie ist nur ein untergeordnetes; das andere,

gogische Element, ist der bei weitem wichtigere Theil des Turnens. Dem Einflusse der alles umbildenden und nach ihren Bedürfnissen formenden Zeit war das Turnen entzogen worden, und als es nun plötzlich zu neuem Leben erwachsen durfte und sollte, fehlte ihm die nöthige Form und Gewandtheit, sich in einer neuen Zeit zu bewegen. Wie gerne die Regierung daher auch einen schwunghaften Betrieb wünschte, wie sehr die Leiter der Schulanstalten auch der Sache Vorschub leisteten und mit Lust und Liebe selbst an der Organisation Theil nahmen: es konnte nichts ordentliches werden, denn diejenigen, welchen die unmittelbare Einwirkung auf diesen Gegenstand anvertraut war, standen zum Theil noch ganz in der Erinnerung jener ersten Blütezeit des Berliner Turnens und vermeinten, alles wie damals einrichten und treiben zu können. Das spricht sich in Anlage und Einrichtung der Plätze und in der Organisation des ganzen Betriebes aus. Und so konnte denn nicht viel aus dem ganzen werden, und das frische Leben erstarb allmählich wieder, und die, welche mit Lust beim Anfang mit Hand angelegt, sahen keine Frucht und zogen sich nachgerade wieder davon zurück. Es wird geturnt, aber ohne rechten Erfolg, wirklich oft zur Qual für alle dabei betheiligten.»

Endlich die dritte Richtung des gymnastischen Unterrichtes, die durch Spiess begründete, charakterisirt der Hr. Vf. in einer Weise, welche im wesentlichen mit den oben gegebenen Mittheilungen übereinstimmt. Sein Urtheil darüber finden wir in folgenden Worten:

«Spiess' Systematisirung ist vortrefflich, allein sie findet auch ihre Gegner. Der Vorwurf, den man ihr macht, ist nämlich der, dass die Gefahr nahe liege, Einförmigkeit und Trockenheit bei dem Betriebe nach diesem System eintreten zu sehen. Maſsmann nennt seine Anordnung: «*disjecti membra poetae*» und meint, dass es Spiess schwer werden möchte, in seiner Betriebsanweisung dieselben wieder zusammenzubringen und von jener Begriffsdürre sich frei und unbefangen zu beweisen, die stets in solchen Aufzählungen liegt. — Dass man anderen Ortes anderer Ansicht ist, beweiset zur Genüge, dass man vielfach Lehrer verlangt, welche ihre Bildung nach Spiess erhalten, und dass z. B. die neuesten Turntafeln von Lasche und Seidemann in Dresden sich eng und genau an Spiess angeschlossen haben. Der Erfolg wird es ja lehren, ob seine Methode, die schon vielfach Eingang gefunden, so in Darmstadt, Frankfurt a. M., Mainz, Oldenburg, und die für mich viel ansprechendes hat, solche Resultate für das ganze Jugendleben und die Erziehung geben kann, wie sie ihm vor der Seele schweben!»

Der Hr. Vf. spricht in diesen Worten zwar nur subjectiv und persönlich aus, dass für ihn die Spieſsische Methode des gymnastischen Unterrichtes viel ansprechendes habe; aber diess Urtheil gewinnt, trotz der beschränkten Form, in welcher es vorgetragen ist, durch zwei Umstände an Bedeutung; einmal beweist der ganze Aufsatz, dass der Hr. Vf., wie man von einem Gymnasiallehrer im voraus zu erwarten berechtigt ist, auf das pädagogische Element des Turnunterrichtes den ihm gebührenden hauptsächlichen Werth legt, und der technischen Fertigkeit dagegen nur eine untergeordnete Stellung anweist; und dann ist der Hr. Vf. Lehrer an der oben erwähnten neuen Berliner Centralbildungsanstalt für Turnlehrer, deren Dirigent, Rothstein, der Hauptvertreter der schwedischen Schule ist, und in welcher die Freiübungen streng nach der Ling-Rothstein'chen Methode, die Gerüstübungen aber im Sinne der Berliner Schule, nur mit strenger Auswahl der wirklich brauchbaren, angestellt werden. Der Hr. Vf. hat also jedenfalls die vollste Gelegenheit, die Eigenthümlichkeit der schwedischen und der Berliner Schule genau kennen zu lernen, und da-

h erhält die Anerkennung, welche er der [illegible] Methode auf-
ein viel grösseres Gewicht.

Die Red. betrachtete es als ihre Pflicht, durch diese Mittheilungen
Aufmerksamkeit der Schulmänner und Schulbehörden auf einen Gegen-
l zu lenken, der, in geeigneter Weise betrieben, einen nachhaltigen,
eingreifenden Erfolg verspricht, aber bei dem Mangel an richtiger
tode ohne Erfolg bleibt. Möchte diese Absicht nicht verfehlt werden!

---

sweis über die im März 1852 am k. k. Staatsgym-nasium zu Oedenburg abgehaltenen Maturitäts-prüfungen.

Name des ...nitates	Name des Ortes	Art der Schule	Ange-mel-det waren	Er-schie-nen sind	Erklärt wurden für		Zurück-gewiesen wurden	
					reif	un-reif	auf ein halb. Jahr	auf ein gan-zes Jahr
...szprimer	Papa	Lyceum (reform.)	6	6	5	1	1	»
...denburger	Oedenburg	Achtclass. Gymnas. (kathol.)	1	1	1	»	»	»
		Lyceum (evang.)	2	2	2	»	»	»
...aber	Raab	Achtclass. Gymnasium (kathol.)	6	6	5	1	1	»
...enburger	Steinamanger	Achtclass. Gymnasium (kathol.)	2	2	2	»	»	»
...ssburger	Pressburg	Achtclass. Gymnasium (kathol.)	1	1	1	»	»	»
		Zusammen	18	18	16	2	2	»

Oedenburg, am 2. März 1852.

Ferdinand Sterne, Abt.

Ergebniss der nachträglichen Maturitätprüfungen im Jahre 1852.

I. Galizien und Bukowina.

Obergymnasium zu	Angemeldet waren	Erschienen sind	Im Laufe der mündlichen Prüfung traten zurück	Erklärt wurden für		Zu rückgewiesen wurden
				reif	unreif	
Lemberg (akadem.)	16	15	2	12	1	—

Von den 15 Abiturienten, die der Prüfung sich wirklich unterzogen hatten, gehörten *a*) dem Lemberger akadem. Gymnasium an: aus dem nächst vorhergegangenen Jahre 7, aus früheren Jahren 2, zusammen 9; *b*) dem Lemberger Gymnasium nächst den Dominicanern: aus früheren Jahren 1; *c*) dem Tarnopoler Gymnasium: aus dem nächst vorhergegangenen Jahre 1; *d*) dem Czernowitzer Gymnasium: aus dem vorhergehenden Jahre 3, aus früheren Jahren 1, zusammen 4; im ganzen also 15. Es bestanden ferner diese Prüfung zum ersten male: vom akad. Gymnasium zu Lemberg 6; zum zweiten Male: von eben diesem Gymnasium 2, vom Gymnasium zu Tarnopol 1, vom Gymnasium zu Czernowitz 3; zum dritten Male nach erhaltener Bewilligung vom akad. Gymnasium zu Lemberg 1, vom Dominicaner-Gymnasium daselbst 1, vom Czernowitzer Gymnasium 1, zusammen 15 Abiturienten. Von diesen hatten einfach entsprochen 7, hinlänglich 5. Der als unreif erklärte Abiturient hatte sich der Prüfung zum zweiten Male unterzogen, weshalb ihm auch kein Termin angewiesen werden konnte.

Czernowitz, am 31. Mai 1852.

Eduard Linzbauer,
k. k. Gymnasial-Inspector.

Ausweis über die im Februar 1852 am k. k. kathol. Staatsgymnasium zu Pressburg abgehaltenen Maturitätsprüfungen.

Angemeldet waren	Erschienen sind	Erklärt wurden für		Zurückgewiesen wurden		
		reif	unreif	auf ein halbes J.	auf ein ganzes J.	für immer
9	9	5	4	1	2	1

Wiederholt hatten die Prüfung nach einem halben Jahre 3; von diesen wurden 1 für reif erklärt, 1 auf ein halbes Jahr und 1 gänzlich zurückgewiesen.

Pressburg, im Februar 1852.

Dr. G. Mayr.

Literarische Notizen.

Zeitschrift für vergleichende Sprachforschung auf dem Gebiete des Deutschen, Griechischen und Lateinischen herausgegeben von Dr. Theod. Aufrecht und Dr. Adalbert Kuhn Berlin, Ferd. Dümmler's Verlagsbuchhandlung 1851, 1852. Heft 5, 6, à 6 Bogen. 15 Sgr. = 54 kr. C.M.

Wir haben in dem ersten Hefte dieses Jarganges SS. 85 — 88 die Zeitschrift für vergleichende Sprachforschung von den DD. Aufrecht und Kuhn in Berlin nach dem Inhalte ihrer vier ersten Hefte unsern Lesern vorgefürt, und geben heute eine kurze Anzeige des 5. und 6. Heftes, mit denen der erste Jargang schließt. Auch in ihnen finden wir die etymologische Erforschung des griechischen lateinischen und deutschen vielfach gefördert und uns in dem Urtheil bestärkt, daß der vergleichenden Sprachwißenschaft durch dieß Unternemen eine dankenswerte Unterstützung wird.

Wenn Berichterstatter mit dem begint was für die deutsche Sprache geleistet wurde, so folgt er dem Zuge seines Herzens. Der Altmeister unserer Wißenschaft, Jakob Grimm, beschenkte die Zeitschrift mit Untersuchungen über die Frauennamen auf *niwi* und das Wort *baudo* welches in altgermanischen Eigennamen erscheint (Heft 5). Ersteres Wort, für welches Grimm bei Franken und Schwaben die Form *niwi* bei Baiern und Longobarden die Form *ni* aufstellte, deutet er als Bezeichnung für Mädchen oder Jungfrau; *baudo*, dessen latinisirte Gestalt *baudes* und *bades* ist, enthält den Begriff Krieger. Dabei spricht Grimm auß, daß sich das *au* in diesem Worte als Umlaut des *a* durch *u* erkläre und daß man nunmer nicht bloß den Skandinaviern sondern auch den Franken und andern Stämmen diesen Umlautsvokal zutheilen müße. Diesen Grimmschen Untersuchungen ist die von E. Förstemann in Wernigerode über den Stamm *RID* in altdeutschen Personennamen verwant (Heft 6). Hr. Dr. Förstemann hat zu diesen Heften wie zu den früheren fleißig beigesteuert. Durch meine Mittheilungen über slavisch-deutsche Sprachmischung in Schlesien im 3. Hefte der Aufrecht-Kuhnschen Zeitschrift sah er sich veranlaßt über die slavischen Elemente in den westpreußischen Mundarten zu schreiben. Ich bemerke nur beiläufig daß Hr. F. im Mißverständniß meine Mittheilungen auß dem oberschlesischen genommen wänt; die Orte, die ich als Fundorte anfüre, sind sämtlich niederschlesische. Im 6. Hefte gibt Hr. Förstemann unter dem Namen «sprachlich naturhistorisches» Untersuchungen über das Alter der Sprachentrennung des indischen griechischen lateinischen und deutschen, angeknüpft an die Namen der Säugethiere in diesen vier urverwanten Sprachen. Dieser anziehende Aufsatz ist gewissermaßen Fortsetzung und theilweise Erweiterung der Abhandlung Dr. Kuhns «zur ältesten Geschichte der indogermanischen Völker» (zuerst erschienen als Osterprogramm des Berliner Realgymnasiums von 1845, mit Zusätzen wider abgedrukt in Albrecht Webers indischen Studien, 1, 321 363). Hr. Aufrecht gab im 5. Hefte den Schluß seiner früher begonnenen Erklärungen einiger germanischer Worte und versuchte ebendaselbst die Deutung der altnord. Präterita in —*r*—, welche er als Spuren alter Aoristform faßte, wogegen Dr. v. Knoblauch in Tübingen die Perfectbildung in diesen Sprachgestalten vertheidigte (Heft 6) mit Hinzuziehung einiger althochd. und mhd. Erscheinungen.

Zu den Beiträgen für die griechische Wortforschung haben wir die beiden längeren Aufsätze Hrn. Kuhns zu zälen, über *Saranyû*-Ἐρινύς (Heft 5) und über die Gandharven und Kentauren (H. 6). Die Begabung des Hrn. Verf. für die vergleichende Mythologie bewärt sich

auch in diesen Arbeiten für welche ihm die Wißenschaft Dank schuldig ist. Er wirft auf indische und griechische Göttersagen ein gegenseitiges Licht und behandelt den bedeutsamen Zeitpunkt, in welchem sich die Verehrung der Völker von thiergestalteten Naturkräften zu menschenänlichen Göttern erhob. Ueber den Namen Homers bringt Hr. Adolf Holtzmann in Karlsruhe neuen Aufschluß in seinem Beitrage Vyâsa und Homer (Hft. 6). Er stelt das griech. ὅμηρος lautlich und sachlich mit dem sanskritischen *samâsa* zusammen, das als Gegensatz zu *Vyâsa* erscheint, welches personifizirt zum Diaskeuasten der vier Weda erhoben wurde. Wärend Vyasa den Sänger und Dichter bezeichne, sei Samasa der Name des gelerten Kritikers; es dient dieß Herrn Holtzmann zu einem Außfalle gegen die Heyne-Lachmannsche Auffaßung der Ilias und der Nibelungen. — Kleine Beiträge zur griechischen Wortdeutung gab Hr. Aufrecht in beiden Heften (κῆδος. ἵμερος. Affix συνος und σύνη).

Für das lateinische steuerte Prof. Pott bei mit dem Schluße seines Auffatzes «Plattlateinisch und romanisch» (Hft. 6) worin die lateinischen Worte der *Lex salica* einer neuen Untersuchung unterworfen wurden und auch für deutsches und keltisches manche Bemerkung abfiel. Zur Geschichte des Accentes im lateinischen sucht die Abhandlung des Dr. A. Dietrich in Schulpforte einen Beitrag zu bringen; der Hr. Verf. gelangt zu der Behauptung daß sich die Betonung des lateinischen, welche wir kennen, etwa um die Mitte des 2. Jarh. vor Chr. G. festgestelt habe (Hft. 6). Ueber das latein. Wort *camillus* schrib Herr Schweizer in Zürich (Hft. 6).

Beide Hefte bringen Beurtheilungen sprachwißenschaftlicher Schriften. In Hft. 5 bespricht Hr. Schweizer die Abhandlung des Dr. Paul Bötticher *Arica (Halae 1851)*, in H. 6 derselbe das vergleichende Wörterbuch der gothischen Sprache von Lorenz Diefenbach (2 Bde. Frankf. a. M. 1851) und Hr. Aufrecht die Schrift Ludw. Döderleins *index vocabulorum quorundam teutonicorum cum graecis latinisque congruentium* (Erlang. 1851).

Wir wünschen der Zeitschrift in ihrem neuen Jargange fröliches gedeihen und auch in Oesterreich die gebürende Beachtung.

K. Weinhold.

(Diesem Hefte sind fünf Beilagen, Bücheranzeigen enthaltend, beigeheftet.)

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Die deutschen Aufsätze auf dem Obergymnasium.

Nachdem vor zwei Jahren ein Aufsatz von mir über einen Theil des deutschen Unterrichtes in dieser Zeitschrift eine freundliche Aufnahme gefunden, veranlasst mich die rege Theilnahme, welche der Fortbildung dieses Unterrichtszweiges fortwährend und noch zuletzt in dem fünften diessjährigen Hefte durch einen werthvollen Aufsatz von Herrn Fr. Hochegger zugewandt ist, meine Ansichten und Erfahrungen auch über den schwierigen Theil des deutschen Unterrichtes hier auszusprechen, welchen die Ueberschrift angibt. Meines Wissens fand an den österreichischen Gymnasien die Ausarbeitung freier deutscher Aufsätze früher nur ausnahmsweise statt; erschwert dieser Umstand einerseits eine sofortige glückliche Lösung der Aufgabe, welche durch derartige Arbeiten erreicht werden soll, namentlich für die obersten Classen, deren Schüler für jetzt vielleicht noch nicht die nöthige Vorübung mitbringen, und deren Lehrer sich nicht auf die Erfahrungen ihrer eigenen Schulzeit stützen können, eine Erkenntnissquelle, welche, nebenbei gesagt, wohl höher angeschlagen und besser benutzt werden sollte, als es gewöhnlich geschieht; so hat doch eben dieser Umstand auch wieder den Vortheil, dass kein alter Schlendrian, wie er anderwärts oft vorkommt, beseitigt zu werden braucht, sondern der neuen Forderung aus dem ganzen und frischen genügt werden kann mit sofortiger Benutzung alles dessen, was die neuere Methodik als maſsgebend aufgestellt hat. Nach dem amtlichen Organisationsplane für die österreichischen Gym-

nasien müsste allerdings der Gegenstand, um den es sich auf den folgenden Seiten handelt, weiter gefasst und von «Aufsätzen in der Muttersprache» gehandelt werden; wie aber schon Hr. Hochegger in der oben erwähnten Abhandlung thatsächlich nur von deutschen Aufsätzen spricht, so muss ich mir diese Beschränkung noch weit mehr auferlegen, und es denjenigen Fachgenossen, welche den gleichen Unterricht für andere Sprachen ertheilen, anheimstellen, ob und inwieweit sie meine Ansichten auch auf ihre Gebiete anwenden und übertragen können und mögen.

Herr Hochegger schliesst seine Abhandlung mit dem Wunsche, dass die Sitte die Aufgaben zu freien Ausarbeitungen durch die Gymnasialprogramme zu veröffentlichen immer mehr an Bestand und Ausdehnung gewinnen möge. Auch ich halte diese Sitte für durchaus zweckmäfsig, insofern sie für den einzelnen Lehrer eine ganz gute Controle ist und andere Lehrer zu mancherlei anregenden Vergleichen veranlasst. Dagegen kann ich die hier und da vorkommende Ansicht keineswegs theilen, dass diese Verzeichnisse als Vorrathskammer dienen sollen, aus denen der Lehrer seinen Bedarf ohne weiteres fix und fertig entlehnen dürfe. Dass auch Hr. Hochegger einer so mechanischen Ausbeutung jener Verzeichnisse nicht das Wort geredet haben will, kann man aus dem folgern, was er S. 348 f. über den Werth von bekannten, früher viel gepriesenen und noch mehr benutzten stilistischen Noth- und Hilfsbüchern sagt. Ich selbst freilich schlage den Werth derartiger Hilfsmittel noch weit geringer an, als Hr. Hochegger zu thun scheint, und habe sie in meiner eigenen Rüstkammer allmählich ganz entbehren gelernt. Wenn ich also verlange, dass jeder tüchtige Lehrer des deutschen die Aufgaben, welche er stellt, frei und selbständig wählt, wodurch natürlich die mannigfachen äusseren Anregungen, die seine Wahl fördern und leiten können, durchaus nicht ausgeschlossen sein sollen, so ist zugleich Vorsorge zu treffen, dass nicht ein anderer Uebelstand einreisse, der nämlich, dass der Lehrer nicht planlos auf allen Gebieten menschlichen Denkens und durch alle Formen schriftlicher Darstellung umherirre; dass nicht die augenblickliche Richtung seines eigenen Ideenkreises oder die vorherrschenden Neigungen seiner eigenen Geistesthätigkeit die Quelle werden, aus welchen er seine Aufgaben schöpfe. Ich möchte also das erste und wesentlichste

Gesetz für die vorliegende Frage etwa folgendermaßen fassen: Der Lehrer des deutschen hat bei der Auswahl seiner Aufgaben, was die Form und Fassung betrifft, durchaus frei und selbstthätig zu verfahren; den Stoff derselben aber hat er einem fest geschlossenen Kreise, welcher sich natürlich mit jeder Classe einigermafsen ändert, zu entnehmen; und dieser Kreis ist kein anderer, als das Jugendleben im allgemeinen, vorzugsweise und im besondern das Schulleben.

Mancher Lehrer dürfte geneigt sein, die letztere Bestimmung noch enger zu fassen und den Stoff zu seinen Aufgaben nicht aus dem ganzen Jugendleben, sondern nur aus dem Jugend- und Schulunterricht zu entlehnen. So gewiss es ist, dass der deutsche Unterricht wie jeder andere nur dann gedeihlich wirken kann, wenn er nicht vereinzelt dasteht, sondern ein lebendiges Glied der gesammten Lehr- und Erziehungsthätigkeit ist, so kann ich doch jene Beschränkung nicht billigen. Die deutschen Aufsätze sind vielleicht unter sämmtlichen Lehrgegenständen derjenige, welcher die unmittelbarste Frucht im weitesten Umfange für das ganze Leben des Schülers tragen kann; deshalb müssen sie schon früh so gewählt werden, dass sich in ihnen nicht bloss das wissen, sondern auch das können und wollen der Jugend ausspricht, dass in ihnen sich die Schule nicht bloss als Lehr-, sondern auch als Erziehungsanstalt offenbart. Deshalb also verlange ich, dass nicht bloss dem Unterrichte, sondern auch dem Leben der Jugend die Aufgaben entlehnt werden, welche sie zu bearbeiten hat. Dieselbe Begrenzung schliesst aber auch sofort alle diejenigen Aufgaben aus, welche zu altkluger Frühreife oder anmaſslichem Geschwätz verführen können; sie schliesst alle Aufsätze aus über politische, sociale, religiöse Fragen der Gegenwart, während sie sehr wohl gestattet, dass die Jugend sich über manche dahin einschlagende Gegenstände insoweit klar werde, als sie denselben in der Geschichte der Vergangenheit begegnet; diese Begrenzung schliesst alle zu allgemein und abstract gestellten Fragen aus, aber sie veranlasst dieselben in beschränkter und concreter Fassung vorzulegen, wie sie der Jugend wirklich aufstossen.

Es gibt sehr tüchtige Lehrer, welche ihre Aufgaben fort

während auf einen und denselben Unterrichtszweig stützen; zunächst und meist auf das deutsche selbst, indem sie vielleicht ihren literargeschichtlichen Unterricht durch fortlaufende Aufsätze begleiten, oder ein in der Schule gelesenes Meisterwerk auf die mannigfachste Weise durcharbeiten lassen; andere benutzen in ähnlicher Weise den Faden des geschichtlichen Unterrichtes. Diess Verfahren bietet allerdings den Vortheil, dass die Schüler dieses Stoffes und seiner Behandlung sich mit besonderem Geschick bemeistern können — aber auch nur können; dagegen lässt er, namentlich durch mehrere Classen fortgesetzt, zu viele Richtungen des jugendlichen Geistes brach liegen, und kann leicht zu Wiederholungen und, wenn die Schüler ihren engen Ideenkreis einmal ausgeschrieben haben, zu Ermüdung und Unlust führen, einem Uebel, welches ich nachher noch besonders zu erwähnen haben werde. Ich ziehe es nach dem oben ausgeführten entschieden vor, dass alle Zweige des Schulunterrichtes und alle sittlich und geistig bildenden Berührungen, in welche das Leben den Schüler zu bringen pflegt, auch zum Gegenstande seiner deutschen Aufsätze gemacht werden, womit ich natürlich nicht meine, dass in jedem Schuljahre der ganze zu Gebote stehende Kreis erschöpft werden müsse.

Um mehr in das einzelne einzugehen, so bietet der Unterricht in allen fremden Sprachen die reichste Fülle von Aufgaben an Uebersetzungen, Inhaltsangaben u. dgl.; in der obersten Classe kann auch wohl das Wesen und die Eigenthümlichkeit einer, die Vergleichung mehrerer Sprachen ein Arbeitsstoff werden, jedoch stets mit scharf und genau abgegrenzter Aufgabe. Was der Unterricht in der Muttersprache bietet, brauche ich nicht aufzuzählen, ebensowenig bei der Geschichte und Geographie zu verweilen. Aber auch die Mathematik und Physik, die in dieser Beziehung weniger benutzt zu werden pflegen, sind keineswegs unergiebig. Eine Uebersicht über irgend eine ganze Lehre, so dass nur die feststehenden Resultate in ihrem wissenschaftlichen Zusammenhange dargelegt werden, ist eine ganz passende Aufgabe, und schon in der untersten Classe des Obergymnasiums kann man Aufsätze über die Eigenschaften der Dreiecke und ähnliches arbeiten lassen; ebenso habe ich es ganz zweckmäßig gefunden, *dann und wann* einen nicht zu verwickelten Lehrsatz ohne Figur

und Buchstaben beweisen zu lassen; der Schüler merkt dabei recht deutlich, dass es nicht ausreicht, sich einen Beweis mechanisch anzueignen, und ist genöthigt, auf Klarheit des sprachlichen Ausdruckes in ganz besonderem Grade zu achten. Ebenso lässt sich die Naturgeschichte nicht bloss zu ausführlicher Beschreibung einzelner Naturproducte, sondern namentlich auch zur Zusammenstellung von Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten durch ganze Gattungen hindurch u. dgl. m. verwerthen.

Neben diesen mehr wissenschaftlichen Aufgaben können und müssen andere dem Leben und der unmittelbaren Anschauung entnommene hergehen: ausser Erzählungen von wirklich erlebten oder doch geschehenen finde ich namentlich die Beschreibung von den Spielen der Jugend, wobei ihr Wechsel im Kreislaufe des Jahres berücksichtigt werden kann, zweckmässig, ferner die Beschreibung solcher Thätigkeiten, die der Knabe leicht und genau beobachten kann, also namentlich der Arbeiten einzelner Handwerke u. dgl.; diese Aufgaben gewähren noch nebenbei den Vortheil, dass die Knaben mit Verstand sehen lernen. Nur ganz ausnahmsweise halte ich Aufsätze für zulässig, die dem Schüler eine eigene Erfindung von zusammenhängenden Handlungen und Ereignissen zumuthen; wenigstens müssen derartige Aufgaben auch wieder ganz in den Kreis der jugendlichen Anschauungen fallen. Man kann und soll dem Schüler nicht zumuthen, sich in Lagen und Verhältnisse zu versetzen, die ihm thatsächlich noch fremd sind. Hiernach kann ich auch Aufgaben, wie sie Hr. Hochegger S. 374 theilweise vorschlägt, nicht billigen; ich würde von einem Schüler nie verlangen, dass er einen Brief in der Person des Lehrers schriebe. Schon etwas anderes ist es mit den Aufgaben, welche S. 375 angeführt sind: ist die Geschichte Alexanders den Schülern eben vorgetragen, dann kann man sie allenfalls einen Brief unter Alexanders Namen schreiben lassen, denn es handelt sich dann nur darum, den äusserlich gegebenen Stoff einer bestimmten stilistischen Form anzupassen, nicht aber um eine eigene Erfindung; natürlich sind aber derartige Aufsätze nur dann zulässig, wenn der betreffende Stoff den Schülern durch anderweitigen Unterricht noch in ganz frischem Gedächtnisse ist.

Habe ich bisher die Stoffe, freilich nur andeutungswei[se] aufgezählt, welche ich für geeignet halte, in deutschen Aufs[ätzen]

verwendet zu werden, so fragt es sich weiter, in welchen Darstellungsformen dieselben verarbeitet werden sollen. Ich halte mich bei Besprechung dieses Punctes ganz an die von Hrn. Hochegger angenommene Reihenfolge, um so einzelne Zusätze oder abweichende Ansichten um so leichter einordnen zu können. Unter den Arbeiten nach bestimmten Mustern hat Hr. Hochegger die einfache Wiedergabe des betreffenden Musters ganz übergangen, da dieselbe allerdings in dem Obergymnasium nur eine sehr beschränkte Anwendung findet; ganz aber braucht man sie selbst von den obersten Classen nicht auszuschliessen, nur dass sie hier ihre Anwendung bei solchen Arbeiten finden wird, die in der Schulstunde selbst gefertiget werden, eine Uebung, welche man immer von Zeit zu Zeit zwischen die grösseren häuslichen Ausarbeitungen einschieben sollte. Da ist es denn aber gar keine leichte Aufgabe, wenn man den Schülern z. B. einen der kürzeren Abschnitte aus Hiecke's «Lesebuch für obere Gymnasialclassen» vorliest und den Inhalt desselben sofort niederschreiben lässt. Da diess in aller Vollständigkeit natürlich nicht geschehen kann, so zwingt es die Schüler, sich augenblicklich darüber klar zu werden, welches die Hauptgedanken sind und welches ihr Zusammenhang. — Was demnächst die Uebersetzungen anlangt, so ist es mir aufgefallen, dass Hr. Hochegger dabei die griechischen Prosaiker ganz unerwähnt lässt und von den Römern Cicero nur an zweiter Stelle erwähnt, obgleich sich doch gewiss an letzterem die Kunst des Periodenbaues ganz vorzugsweise studieren und üben lässt; in Betreff der ersteren ist freilich eine Beschränkung dadurch geboten, dass der Organisationsentwurf die attischen Geschichtschreiber Thucydides und Xenophon von der öffentlichen Lectüre ausschliesst, von denen namentlich der erstere zu Uebersetzungen manchen höchst geeigneten Abschnitt enthält; während die Schüler in Uebersetzungen aus Tacitus, selbst den S. 355 aufgeführten Stellen nur schwer etwas des Originals würdiges leisten werden. Von den Originalen, welche Hr. Hochegger für metrische Uebersetzungen vorschlägt, halte ich das eine ebenfalls für unglücklich gewählt, die Epigramme der griechischen Anthologie; in ihnen, wenigstens in den wirklich werthvollen, ist die zugespitzte Knappigkeit des Ausdruckes auf eine Höhe getrieben, beruht das ganze so häufig auf einem einzigen Worte, dass selbst

die grössten Meister der Uebersetzungskunst diese Schwierigkeiten nur annähernd haben überwältigen können; wollte man aber dem Schüler erlauben, ein Epigramm von drei griechischen Distichen in vier oder sechs deutschen wiederzugeben, so würde man das wesentlichste des Vorbildes verwischen und die Schüler obenein leicht zu einer mühseligen Wortklauberei verleiten, wozu um so weniger Grund ist, da es an anderen passenderen Vorlagen keineswegs fehlt.

Was sodann die unter dem Namen «Formveränderungen» von Hrn. Hochegger zusammengefassten Aufgaben betrifft, so bin ich zunächst damit vollkommen einverstanden, dass derselbe poetische Aufgaben niemals als eine Forderung der Schule gestellt wissen will, während gewiss jeder Lehrer gern rathend und fördernd darauf eingehen wird, wenn einer oder der andere Schüler sich aus eigenem Antriebe an derartige Versuche wagen will Da es aber bei derartigen Arbeiten darauf ankommt, dass sich der Schüler der Formveränderung wirklich bewusst werde, so kann ich die Ansicht, S. 357, nicht theilen, dass man von Fabeln und derartigen, der Prosa möglichst nahe stehenden Dichtungsarten ausgehen solle; hier wird man statt einer Formveränderung fast immer nur eine einfache Wiedergabe mit Auflösung der rhythmischen Form erhalten; auch bieten diese Vorlagen den Schülern nicht so viel neues und interessantes, dass sie die Aufgabe wirklich mit Theilnahme bearbeiten; es scheinen mir diess Aufgaben zu sein, die, wenn sie nicht durch irgend eine besondere Zuthat erschwert werden, auf dem Untergymnasium abgethan sein müssen. Wenn man aber zur Benutzung von Bürger's, Schiller's, Uhland's Balladen fortschreitet, kann man bald verlangen, über die einfache prosaische Wiedererzählung hinauszugehen und zwar zunächst so, dass man die Ordnung der gegebenen Erzählung abändern lässt; man verlange z. B. Schiller's «Graf von Habsburg» oder den «Kampf mit dem Drachen» so nacherzählt, dass alle einzelnen Theile des Ereignisses genau in der Reihenfolge gegeben werden, wie dieselben in der Zeit wirklich aufeinander gefolgt sind. Noch schwieriger wird die Aufgabe, gewinnt aber den Schülern meist ein besonders lebhaftes Interesse ab, wenn man die Nacherzählung von einem bestimmten Standpuncte aus verlangt; wenn man z. B. die Erzählung von Uhland's «Drei Königen zu

Heimsen» dem Bäuerlein in den Mund legen lässt, das «treulich am Feuer mitgefacht,» wenn man die «Kraniche des Ibycus» im Namen eines der «von Asiens entlegener Küste» herbeigeströmten erzählen lässt; es wird dann nicht nur die Färbung der Erzählung eine ganz andere, was freilich nur den besseren Schülern auszudrücken ganz gelingen wird, sondern es muss auch die Ordnung wesentlich umgeändert werden, da z. B. in dem zuletzt erwähnten Beispiele der erzählende das, was in den sechs ersten Strophen des Gedichtes enthalten ist, erst nach der Katastrophe wissen, also auch in seine Darstellung aufnehmen kann. Ich rechne diese Art von Aufgaben zu denen, welche die geistige Beweglichkeit und die Urtheilskraft üben, wie kaum eine andere. Zum Theil fallen dieselben schon in das Gebiet, welches Hr. Hochegger als «Nachbildungen» bezeichnet. — Auf die Briefform ist in dem Organisationsentwurfe S. 133 ein sehr geringer Werth gelegt, nach meiner Ansicht mit vollem Rechte. Der Brief ist entweder eine Form des geschäftlichen Lebens, oder eine höhere Kunstform, welche ihre Bestimmung lediglich durch die Subjectivität des Verfassers erhält; in ersterem Falle kann er für eine wissenschaftliche Lehranstalt durchaus nur Nebensache sein; doch wird es gut sein, wenn man etwa in der ersten, vielleicht noch in der zweiten Classe des Obergymnasiums die Schüler an einigen wenigen Fällen die Formen einüben lässt, deren Beobachtung die Gesetze des conventionellen Lebens erheischen. Da diess rein äusserliche Formen sind, so ist es eben nur ein Zugeständniss, welches von dem geistigen Leben des Gymnasiums an die Weltlichkeit gemacht wird. Als höhere Kunstform aber kann der Brief eigentlich gar nicht gelehrt werden, weil er als solche nicht auf allgemeinen Gesetzen beruht, sondern nur aus der Persönlichkeit des Briefstellers herauswächst; wenn man ihn also in den oberen Classen noch dann und wann aufgibt, so kann der dabei herausspringende Gewinn fast nur der sein, dass dem Lehrer ein Einblick in die Subjectivität der Schüler geöffnet wird, und auch dieser wird meist auf andere Weise zweckmäfsiger und sicherer erreicht. — Zu dem, was Hr. Hochegger über Nachbildungen sagt, wüsste ich wesentliches nicht hinzuzusetzen.

Unter den Ausarbeitungen ohne bestimmte Muster zählt Hr. Hochegger folgende Darstellungsformen auf: Er-

zählung. Beschreibung, Schilderung, Abhandlung, Brief, Gespräch, Rede. Was die frei erfundene Erzählung und den Brief betrifft, so habe ich schon oben vorweggenommen, dass ich beiden Formen nur eine sehr untergeordnete pädagogische Anwendung gestatte; in fast noch höherem Grade möchte ich dasselbe von dem Gespräch behaupten; so ansprechend die Aufgaben an sich sind, welche Hr. Hochegger S. 376 f. für dasselbe vorschlägt, so hat derselbe doch auch die Schwierigkeiten keineswegs übersehen, welche ihrer Bearbeitung entgegenstehen, und — muss ich hinzufügen — für deren Beseitigung ausreichende Mittel nicht angegeben. Besitzen schon im wirklichen Leben nur verhältnissmäfsig wenige unter den heranwachsenden Jünglingen die geistige Gewandtheit, welche sie befähigt, ein lebendiges und zusammenhängendes Gespräch über einen bestimmten ernsten Gegenstand fortzuführen, so werden sie noch weit weniger einem erdichteten Leben und Wahrheit zu verleihen im Stande sein; es liegt einmal im Wesen der Jugend, dass jeder Gedanke, der in ihr aufsteigt, sich ihr selbst auch gleich als ein fertiger und abgeschlossener hinstellt, während der Zusammenhang des Gesprächs gerade das Gegentheil fordert. Da ich mich übrigens aus den eben angeführten Gründen nie habe entschliessen können, selbst ein Gespräch aufzugeben, so kann ich mich allerdings auf die Erfahrung hier nicht berufen. — Eine sehr geeignete und lehrreiche Uebung ist die Ausarbeitung von Reden; vollkommen Recht hat Hr. Hochegger, wenn er es S. 378 als Aufgabe des Redners angibt, seine Zuhörer zu überzeugen, rühren und gewinnen; nun entsteht aber der Uebelstand, dass diese Aufgabe in der Schule fast nur an erdichteten Stoffen geübt werden kann; Hr. Hochegger schlägt z. B. vor: „Rede beim Scheiden eines verehrten und geliebten Lehrers;" ich muss gestehen, dass ich mit den Schülern eine Arbeit nicht besprechen möchte, welche bloss vorausgesetzte Gefühle über einen Fall enthält, über den, wenn es das Schicksal will, derselbe Schüler in den nächsten Monaten in vollem Ernste zu mir selber sprechen muss; und so ist es mit den meisten echt oratorischen Aufgaben; sie zwingen, wenn sie wirklich gelingen sollen, den Schüler, sich zu der Höhe und Wärme des Gefühls künstlich emporzuschrauben; darin liegt aber doch immer etwas gemachtes und unwahres, wodurch die echte Gefühlswärme nur zu leicht abge-

stumpft wird; in der Regel also wird man nicht solche Reden aufgeben können, deren Zweck es ist, den Zuhörer zu „überzeugen, rühren und gewinnen," es bleiben demnach als praktisch ausführbar fast nur Reden abhandelnden Inhalts übrig, oder solche, die sich an geschichtliche Ereignisse anschliessen. Da nun überdiess durch die Redeübungen, wie sie der Organisationsentwurf für die oberste Classe vorschreibt, und wie sie anderwärts auch schon früher vorgenommen werden, kleinere Ausarbeitungen dieser Art fortwährend stattfinden, da sich wohl an jedem Gymnasium bei öffentlichen Prüfungen und sonstigen Feierlichkeiten Gelegenheit bietet, die geübteren Schüler mit umfangreicheren Reden auftreten zu lassen, so scheint es mir, als ob auch dieser Darstellungsform unter den häuslichen Ausarbeitungen nur sehr wenig Raum zu gewähren sein dürfte. Es beschränken sich demnach die freien Aufsätze ohne bestimmte Muster so ziemlich auf Beschreibungen, Schilderungen und Abhandlungen. — Was die beiden ersteren betrifft, die schon in den ersten Classen des Obergymnasiums ihren passenden Platz finden, so möchte ich namentlich vor der zu häufigen Beschreibung lebloser Gegenstände warnen. Eine Beschreibung von Gebäuden, scharf abgegrenzten Oertlichkeiten u. dgl. hat etwas ermüdendes für die Schüler; in allem, was seine Theilnahme erwecken soll, muss Leben und Bewegung sein: so wird er ein fertiges Haus nur ganz mechanisch beschreiben; wird aber z. B. das Haus, in dem er seinen täglichen Unterricht erhält, umgebaut, so interessirt ihn eine Arbeit lebhaft, welche den alten und den neuen Zustand vergleichend beschreibt; einen fertigen Garten beschreibt er ungern, aber die Umwandlung eines wüsten Landstriches in Feld und Garten erfreut ihn, und so muss man in jede derartige Aufgabe auf irgend eine Weise Leben zu bringen suchen. Immer aber wird namentlich für die obersten Classen die Abhandlung das eigentliche Arbeitsfeld bleiben, und hier ist es wohl ohne Zweifel die Geschichte und die Durchforschung classischer vaterländischer Dichtung, welche der Lehrer am häufigsten in Anspruch nehmen wird, wodurch indess Aufgaben allgemein menschlich-sittlichen Inhalts durchaus nicht ausgeschlossen sein sollen. Bei solchen Arbeiten, denen dichterische Meisterwerke zu Grunde liegen, ist nur das eine sorglichst zu vermeiden, dass der Schüler durch dieselben nicht zu kritischem

Vorwitz verleitet werde; es soll durch diese Arbeiten die Liebe zur vaterländischen Dichtkunst und die bewundernde Pietät gegen die grossen Geister unseres Volkes geweckt und genährt werden; es muss also bei der Wahl der Aufgaben alles vermieden werden, was die Schüler zu dem Wahne verleiten könnte, dass ihnen ein Urtheil über derartige Werke zustände, und wo sich eine solche Einbildung in einer Arbeit breit macht, da muss sie bei der Zurückgabe nachdrücklichst zurückgewiesen werden; es ist diess dann durchaus leicht, wenn der Lehrer selbst mit Wärme und Wahrheit die Grösse jener Meisterwerke empfindet und ihre Erhabenheit darzulegen vermag. So ist das Thema, welches Hr. Hochegger S. 373 an Schillers Tell anknüpft, vollkommen passend, unpassend aber würde die Frage sein: «wird in Schiller's Tell die Einheit der Handlung mit Recht vermisst?» denn dann sitzt der Schüler schon zu Gericht über ein Werk, das ihm ein Gegenstand der Verehrung sein muss. Oder, ganz allgemein gefasst, bei der Wahl aller Aufgaben zu Abhandlungen hat der Lehrer stets darauf zu achten, dass er nicht, während er einerseits allerdings das Urtheilsvermögen seiner Schüler ausbildet, andererseits die feinsten und zartesten Blüthen der Sittlichkeit abstreift oder antastet, denn gerade eine Schule der edelsten Gefühle sollen diese deutschen Aufsätze eben so sehr sein, als eine Uebung im denken und schreiben.

Ich habe bis hierher die Stoffe und Darstellungsformen, welche sich zu deutschen Aufsätzen eignen, besprochen, ohne zugleich die steigende Schwierigkeit durch die verschiedenen Classen wesentlich zu berücksichtigen. Und in der That grenzt es an das unmögliche, hier bestimmte Vorschriften zu geben; ist es ja doch eine alte Erfahrung, dass oft ganze Jahrgänge von Schülern durch höhere oder geringere durchschnittliche Begabung auffallen; es kommen hinzu die verschiedensten äusseren Einflüsse, wie sie von Zeiten und Personen oft unmerklich aber nachhaltig ausgeübt werden, so dass hier dem eigenen Ermessen des Lehrers der weiteste Spielraum bleibt. Der Organisationsentwurf S. 136 warnt eben so sehr vor zu leichten als vor zu schweren Aufgaben. Nach meiner Erfahrung ist die erstere Gefahr nicht eben gross. Gehört es ja überhaupt gewiss zu den schwierigsten Forderungen, die jeder Lehrer an sich zu stellen hat, dass er sich ganz in die Anschauungsweise *und den Ideenkreis* seiner Schüler zu versetzen

wisse; ganz besonders gilt diess bei der Auswahl der Themen zu freien Aufsätzen; äusserst häufig erscheinen diese dem Lehrer ganz leicht, wenn sie dem Schüler fast unüberwindliche Schwierigkeiten in den Weg legen. Schon aus diesem Grunde ist es durchaus nöthig, dass der Lehrer jede neue Aufgabe in der Classe ausführlich durchspricht, und er darf sich dann auch nicht scheuen, eine bereits gestellte Aufgabe zurückzuziehen oder umzugestalten, wenn sie sich bei dieser Besprechung als zu schwer erweist. Im allgemeinen lässt sich die Schwierigkeit einer Aufgabe nach dem Verhältniss ermessen, in welchem der dazu fertig gegebene Stoff und die nöthige Zuthat eigener Gedanken zu einander stehen. So muss man denn auch auf dem Obergymnasium mit Aufgaben beginnen, zu denen der Stoff ganz fertig vorliegt oder von dem Lehrer geliefert wird, und der Schüler nur die sprachliche Form zu geben hat. Hieran schliesst sich die Umgestaltung eines gegebenen Stoffes durch die eigene Denkkraft des Schülers, dann die Anreihung eigener Gedanken an den vorliegenden Stoff; es hat also der Schüler die Gedanken, welche er ausspricht, immer noch nicht seinem eigenen Innern, sondern nur dem überlieferten Stoffe zu entnehmen, die ersteren durch den letzteren erwecken zu lassen. Von hier aus führen dann die feinsten und allmählichsten Uebergänge zu den Aufgaben, für welche der Schüler keine unmittelbare Anlehnung mehr findet, sondern aus dem eigenen Gefühls- und Gedankenleben schöpfen muss. Dabei darf man nie vergessen, dass der eigene Ideenkreis des jugendlichen Alters der Natur der Sache nach immer nur ein verhältnissmäfsig enger sein kann, und dass es keineswegs eine Wohlthat ist, wenn man sie gewaltsam nöthiget, über das Mafs von Ideen hinauszuschreiten, welche das äussere Leben und die innere Entwickelung in ihnen angeregt haben kann. Es wird in dieser Beziehung z. B. zwischen den Gymnasiasten in Wien und denen eines stillen Landstädtchens ein gewaltiger Abstand sein, den der Lehrer nicht unbeachtet lassen darf, obgleich die Fülle äusserer Anschauungen dem ersteren nicht gerade immer auch zu einem Reichthume wahrhaft geistig befruchtender Gedanken verhelfen wird.

Handelte es sich bis hierher um die Frage, **was** der Lehrer zu freien Aufsätzen aufgeben könne und solle, so ist die Frage doch auch nicht überflüssig, **wie** er diese Aufgaben zu stellen

habe. Erwähnt habe ich bereits, dass jede Aufgabe in der Classe sorgfältig besprochen werden muss. Da es von grosser Wichtigkeit ist, dass dabei das Interesse der Schüler für die neue Arbeit gewonnen wird, so wird es gut sein, wenn der Lehrer nicht gleich die Aufgabe fertig vorlegt, sondern, indem er nur das Gebiet und den Gegenstand, welcher bearbeitet werden soll, ganz allgemein andeutet, die Schüler selbst zu der genaueren Fassung der Aufgabe mitwirken lässt; dabei muss der Lehrer allerdings Gewandtheit genug besitzen, um die Aufgabe, welche er ursprünglich im Sinne hatte, allenfalls auf der Stelle umgestalten und den Wünschen der Schüler anbequemen zu können, so dass diese halb und halb glauben, sich ihre Aufgabe selbst erfunden und gewählt zu haben.

Sobald die Aufgabe mehr als die Wiedergabe eines fertig überlieferten Stoffes erheischt, ist das wichtigste die Anordnung derselben, welche, je mehr sie zur Darstellung eigener Gedanken wird, desto mehr auch die Form der logisch genauen Disposition annehmen muss, welche auch als solche von den Schülern vor der eigentlichen Ausarbeitung schriftlich angefertigt werden muss. Dagegen kann ich der Forderung des Herrn Hochegger S. 364 nicht beistimmen, dass diese Dispositionen von dem Lehrer schriftlich corrigirt werden sollen, ehe der Schüler die eigentliche Bearbeitung beginnt; ausnahmsweise mag diess in den unteren Classen des Gymnasiums, namentlich zu Anfang des Schuljahres und bei schwächeren Schülern geschehen; zur Regel gemacht aber wird es die Thätigkeit der Schüler lähmen und stören, die innerhalb der Schranke, dass ihnen nichts ihre Kräfte überschreitendes zugemuthet wird, eine möglichst freie und ungehemmte und dadurch freudige sein muss. Sehr nützlich dagegen wird es besonders in der ersten und zweiten Classe des Obergymnasiums sein, besondere Dispositionsübungen als eine praktische Logik erst mündlich, dann schriftlich vorzunehmen; so wird es namentlich vortheilhaft sein, unmittelbar, ehe man zu dem ersten Aufsatze schreitet, der eine geregelte Disposition nöthig macht, ein ähnliches Thema in der Schule disponiren zu lassen. In den beiden obersten Classen halte ich es nicht einmal für nöthig, dass die Schüler mit ihren Aufsätzen eine abgesonderte Disposition abgeben; ich wenigstens lasse diess nur ganz ausnahmsweise thun,

und finde, dass ich mit einem weit regeren Interesse, welches wieder bei der Rückgabe erfrischend auf die Schüler wirkt, an die Correctur gehe, wenn ich die Disposition erst aus jedem einzelnen Aufsatze heraussuchen muss; es muss diess aber bei der Correctur namentlich in der obersten Classe der Punct sein, auf den das grösste Gewicht gelegt wird.

Ist sonach in allgemeinen Umrissen festgestellt, was für Aufgaben der Lehrer stellen und wie er dabei verfahren soll, so muss auch noch seine fernere Wirkung auf die Thätigkeit der Schüler in's Auge gefasst werden. Der häufigste und am schwersten zu beseitigende Fehler ist der, dass die Schüler die Aufgaben bis auf die letzten Tage vor der angesetzten Abgabe liegen lassen und sie dann über das Knie brechen. Hiergegen gibt es freilich kaum ein anderes Mittel, als dass man die Schüler für diese Art von Arbeiten überhaupt zu gewinnen und ihnen die Nachtheile jenes Verfahrens klar zu machen versteht, und diess ist eine Forderung, deren Gelingen lediglich von der Persönlichkeit des Lehrers abhängt und doch niemals bei allen Schülern gelingen wird. Bei solchen Aufgaben, die irgend eine vorgängige Lectüre voraussetzen, kann man sich so helfen, dass man etwa acht Tage nach gestellter Aufgabe eine Stunde benutzt, um sich zu überzeugen, dass das betreffende Werk wirklich und mit Nachdenken gelesen ist, man kann also die vorgängige Besprechung der Aufgabe, die vorher doch nur von halbem Nutzen ist, bis zu diesem Zeitpuncte verschieben; dann ist man wenigstens sicher, dass die Schüler sich mit der Aufgabe geistig zur rechten Zeit beschäftigt haben, und es schadet dann weniger, wenn sie auch das Niederschreiben ihrer Gedanken auf die letzten Tage versparen. Zu ähnlicher Controle kann man in der obersten Classe die wöchentlichen Redeübungen benutzen, indem man hier Aufgaben stellt, welche die des Aufsatzes berühren, ohne mit ihm zusammen zu fallen. Scheinbar im Widerspruche damit, dass ich das eben berührte Hinausziehen der Arbeiten von Seiten der Schüler für einen sehr wesentlichen Uebelstand halte, steht, dass ich zwischen den einzelnen Arbeiten nicht zu kurze Fristen wünsche; aber auch nur scheinbar; denn dass die Schüler diese freien Aufsätze gern ausarbeiten, und dass sie die volle Bedeutsamkeit derselben empfinden, ist nur dann möglich, wenn sie nicht übertrieben werden.

Nach dem Organisationsentwurfe S. 120 fg. soll in der dritten Classe des Obergymnasiums alle 14 Tage, in der vierten Classe alle zwei bis drei Wochen ein Aufsatz geliefert werden; nehmen wir also an, dass die Schüler der obersten Classe binnen acht Wochen folgende, willkürlich aus Herrn Hochegger's Abhandlung herausgegriffene Aufsätze bearbeitet haben: Wallenstein's Sturz nach Schiller's dreissigjährigem Kriege, Gessner und Voss als Idyllendichter verglichen; worin liegt der eigenthümliche Werth der Naturwissenschaften? so wird eine Ueberstürzung durch die mannigfachen Gedankenkreise, in denen sich der Schüler so rasch nach einander zurechtfinden soll, kaum ausbleiben und Ermüdung und Unlust eintreten, weil der Schüler, der noch so manches andere zu treiben hat, jene drei Aufgaben nicht vollständig hat überwältigen können, eine Wirkung, die gerade bei den strebsamsten Jünglingen am wenigsten ausbleiben wird und zuletzt eine Vernachlässigung der Aufgaben zur Folge hat, die, an sich leicht genug, durch die drängende Eile des Lehrers zu schwer werden. Auch kommt es ja überhaupt nicht darauf an, dass sehr viel, sondern dass recht gründlich und eingehend gearbeitet wird. Wenn in der obersten Classe in jedem ununterbrochenen Schulmonate und ausserdem in den grossen Ferien, während deren man nicht ohne Nutzen den Schülern die Wahl ihrer Aufgaben ganz frei lassen wird, je ein Aufsatz geliefert wird, so halte ich das für vollkommen ausreichend, namentlich wenn noch zwischendurch einigemal kleinere Aufsätze in den Schulstunden gearbeitet werden.

Schliesslich, um den Lebenslauf eines deutschen Aufsatzes bis zum Ende zu verfolgen, noch einige Worte über die Correctur. Anerkannt ist, dass sich dieselbe in den unteren Classen vorzugsweise auf die sprachliche Form, in den oberen daneben ebensosehr auf den Inhalt, dessen Anordnung und Richtigkeit zu erstrecken hat. In den unteren Classen wird es deshalb meist genügen, das unbedingt fehlerhafte einfach anzustreichen, in den oberen wird der Lehrer häufig den Grund der Fehlerhaftigkeit am Rande nachweisen und auf das richtige hinweisen müssen. Eine besondere Schwierigkeit ist mit der Rückgabe in der Classe verbunden; da hier nicht wie bei einem lateinischen oder griechischen Pensum alle Arbeiten in eine der Hauptsache nach gleiche

Form gebracht werden können, sondern es wünschenswerth ist, dass namentlich in den oberen Classen jeder Schüler auf seine besonderen Mängel aufmerksam gemacht wird, so tritt nur zu leicht der Fall ein, dass sie alle bis auf den einen gerade betheiligten sich von der Pflicht der Aufmerksamkeit entbunden glauben; offenbar aus dieser Rücksicht schreibt der Organisationsentwurf S. 133 und 138 eine Art Collectiv-Rückgabe vor, die nicht unmittelbar an den einzelnen Schüler gerichtet ist. Nun ist aber nicht zu leugnen, dass einerseits auf die noch jüngeren Schüler eine ganz persönliche Hinweisung auf ihre Fehler mehr einwirkt, als eine allgemein gehaltene, und dass andererseits den reiferen Schülern gegenüber die bei ihnen vorkommenden Fehler gegen Ordnung und Richtigkeit der Gedanken ein genaueres Eingehen auf den einzelnen Fall verlangen, zumal es nicht immer leicht ist, einen Schüler von der logischen Fehlerhaftigkeit irgend einer Gedankenverbindung u. dgl. zu überzeugen. So kann ich also doch eine, freilich möglichst abgekürzte mündliche Correctur jeder einzelnen Arbeit nicht für entbehrlich erachten, und es wird sich eben darin wieder die Kunst des Lehrers zeigen müssen, dass er sich nicht zu ausschliesslich an den einen Schüler wendet, sondern die übrigen an der Berichtigung seiner Fehler thätigen Antheil nehmen lässt. — Bei den schwierigeren Aufsätzen der oberen Classen ist, wie schon bemerkt, neben der höheren stilistischen Ausbildung das grösste Gewicht auf die logische Richtigkeit der einzelnen Gedanken und ihrer Verbindung zu legen, und jeder Verstoss hiergegen muss möglichst klar nachgewiesen, sein störender Einfluss auf das Ergebniss der ganzen Arbeit klar gemacht werden. Wesentlich anders halte ich es wenigstens mit der objectiven oder realen Richtigkeit der Gedanken; lässt man z. B. die Schüler der obersten Classe die Frage beantworten, welches unter Schiller's Schauspielen ihr Lieblingsstück sei, so wird man nicht selten als Antwort erhalten: Don Karlos. Diess verräth offenbar ein ästhetisch noch nicht hinreichend ausgebildetes Urtheilsvermögen. Oder fragt man nach des Cato Berechtigung zur Selbsttödtung, so wird dieselbe bald bejaht, bald verneint werden. Hier darf der Lehrer nach meiner Ansicht und Erfahrung den Werth der Arbeit nicht nach seiner Ansicht über die Richtigkeit

oder Unrichtigkeit der Antwort bestimmen, sondern nur nach der Art der Ausführung. Er wird es natürlich nicht verhehlen, wenn er die Antwort für falsch hält, aber er wird deshalb die Arbeit selbst, wenn sie fleissig überdacht und ausgeführt, wenn sie frei von logischen Fehlschlüssen ist, ihr Irrthum also nur in einer falschen Grundanschauung beruht, nicht einer andern nachsetzen, ja sie sogar der vorziehen müssen, die das bessere Resultat mit schlechteren Waffen verficht. Abgesehen davon, dass schon der vom Schüler bewiesene Fleiss auf Anerkennung Anspruch machen darf, wird der Lehrer ihn auch nur auf diese Weise zur Wahrhaftigkeit im Aussprechen seiner Gedanken und Gefühle gewöhnen können.

Der Lehrer, welcher die deutschen Aufsätze und Redeübungen in den obersten Classen leitet, hat dadurch eine pädagogische Einwirkung und pädagogische Freuden in seiner Hand, wie wohl kein anderer Lehrer. Er kann geradezu alle Fächer des Gymnasialunterrichtes vor sein Forum ziehen, und überdiess gerade solche Seiten derselben aufgreifen, welche von allen, dem Schüler mitunter unbequemen Einzelnheiten befreit die idealste Auffassung der Wissenschaft gestatten; er kann dadurch, und ich kenne nicht wenige Beispiele, wo es wirklich geschehen, auf die ganze wissenschaftliche Richtung eines Schülers den bleibendsten Einfluss ausüben. Es steht ihm auf jede Eigenschaft des Charakters eine Einwirkung zu Gebote, wie nicht leicht irgend einem anderen Lehrer; er kann vielleicht die ganze Auffassungsweise, mit welcher seine einzelnen Schüler später an Welt und Leben herantreten, begründen und ihr eine bestimmte Richtung anweisen. So mächtig diese Einwirkung ist, so gross ist natürlich auch die Verantwortlichkeit, welche auf dem Lehrer des deutschen liegt; so unendlichen Segen er stiften kann, ebenso sehr kann er sich nicht nur durch falsche Leitung, sondern auch durch unterlassene Erweckung des inneren Menschen versündigen. Wenn bei irgend einem Lehrer, ist es deshalb bei dem des deutschen nothwendig, dass er ein solches Ideal nicht nur in der eigenen Brust trage, sondern auch die Jugend für dasselbe zu erwärmen und begeistern verstehe. D e r Lehrer des deutschen wird wenig oder nichts wirken, welcher meint, dass er bloss dazu da sei, den Schülern

die mündliche und schriftliche Behandlung der deutschen Sprache beizubringen, sie mit Verstand lesen zu lehren und eine Anzahl literarhistorischer Notizen ihrem Gedächtnisse zu überliefern. Jeder Unterricht, vor allem aber der deutsche, muss nicht bloss kenntnissreiche, sondern auch sittlich gediegene und charakterfeste Menschen heranzubilden bemüht sein; er muss sie für das heilige, das gute, wahre und schöne entflammen; und wenn der Lehrer diess als seine Aufgabe erkennt, dann wird er zwar auch einer ununterbrochenen Durchforschung der pädagogischen Kunst bedürfen, er wird dann und wann einmal einen Missgriff thun können, aber Wesen und Kern des deutschen Unterrichtes wird ihm ohne alle pädagogische Kunststücke klar sein, und der segensreiche Erfolg seines Wirkens wird nicht ausbleiben.

Meiningen, Juni 1852.

W. A. Passow.

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

Cornelius Tacitus. Erklärt von Dr. Karl Nipperdey. Erster Band. *Ab excessu divi Augusti I — VI.* Mit den Varianten der Florentiner Handschrift. Leipzig, Weidmann'sche Buchhandlung. 1851. — $^2/_3$ Rthlr. = 1 fl. 12 kr. C.M.

Unter den römischen Geschichtschreibern hat in neuester Zeit keiner eine grössere und zugleich gerechtere Aufmerksamkeit erfahren, als Cornelius Tacitus. Es ist aber nicht bloss die philologische Welt, welche sich an diesem ernsten Genius zu belehren und zu prüfen versucht, sondern die gebildete Gesellschaft überhaupt, welche im Spiegel der Vergangenheit die eigene Entwickelung beschaut und so wenigstens theilweise aus dem unstäten Schwanken zwischen Furcht und Hoffnung zu einem subjectiv befriedigenden Urtheil über die menschlichen Dinge gelangt. Man sagt hiermit nicht, es solle ein Tacitus nur in der Absicht zur Hand genommen werden, um sich gleichsam in der Auffindung ähnlicher Zustände in den verschiedenen Zeiten der Weltgeschichte zu üben; im Gegentheil, diess wäre überhaupt verfehlt und würde dem reinen Interesse der historischen Wahrheit grossen Eintrag thun. Geradezu aber widerspräche es dem Zwecke der Schule, dergleichen rhetorisirende Abschweife mit der Lectüre des Historikers zu verbinden. In diesem Bereiche ist das hauptsächlichste gewonnen, wenn der Sinn und Gedanke des Autors im einzelnen und im Zusammenhange erkannt und erfasst ist; dann allerdings auch, wenn die Jugend unmittelbar aus der Quelle der Geschichte selbst ein freieres und würdigeres Urtheil über eine Periode schopfen lernt, welche in der Regel nur einseitig und in schiefem Lichte dargestellt wird, so nämlich, als wäre alles Unheil und alles Schrecken nur einem Haupte entsprungen, während der eigentliche Grund des Verderbens, man kann sagen gerade in der Gegenseite wurzelte. Der gebildete Leser aber wird ohnehin in einem Tacitus, in einem [illegible] κτῆμα ἐς ἀεί zu würdigen verstehen: *mutato nomine de* [illegible] ihm für das kleine und grosse, für den launigen [illegible] für die tragische *Verknüpfung im Leben der Völk*[illegible]

Diesem verschiedenen Bedürfnisse und dieser vielfachen Theilnahme der Gegenwart kam der Fleiss der deutschen Gelehrten entgegen. Eine Folge von meist schätzbaren Gesammtausgaben des grossen Historikers, unter denen die Orelli'sche bekanntlich zugleich eine sichere Grundlage der Texteskritik geboten hat, und eine Fülle von kleineren Zugaben zur Erklärung und Verbesserung des Schriftstellers (die trefflichsten von Bezzenberger und Spengel), welche, dem einzelnen nur schwer erlangbar, am vollständigsten in der Halm'schen Recension möchten benützt oder angedeutet sein — beides berechtigte anzunehmen, dass Tacitus auch in der Haupt-Sauppe'schen Sammlung griechischer und lateinischer Schriftsteller eine gewissenhafte und umsichtige Bearbeitung erfahren werde, welche in strengem Anhalt an das aufgestellte Programm der studierenden Jugend als sicherer Wegweiser zum Verständniss des tiefschauenden, aber dunkel und gewählt schreibenden Autors dienen würde.

Der Rolle eines solchen Erklärers hat sich Hr. Dr. Nipperdey unterzogen. Der erste Band seiner Arbeit umfasst die sechs ersten Bücher der Annalen, von denen I — IV vollständig, V und VI (nach Lipsius'Theilung) fragmentarisch sind.

Dass im Anhange die Lesarten des Mediceus wiedergegeben sind, mag für viele eine willkommene Zugabe sein, denen zumal, welchen der Orelli'sche Apparat nicht zur Hand ist Was die Orthographie betrifft, so erkennt Hr. N. selbst seine Unentschiedenheit im Verfahren; dieselbe zeigt sich aber nicht nur in den beiden ersten Büchern, für die er abbittet, sondern auch noch fernerhin. Es ist diess bei einer Schulausgabe sehr misslich. Die Jugend soll und will überall etwas stätiges und auf sicherem Gesetz ruhendes vor sich haben, sonst wird sie gegen die Sache selbst oder doch gegen die Stellvertreter derselben gar leicht misstrauisch. Hr. N. befolgt im allgemeinen die Schreibart des Mediceus, er thut diess auch in besonderen und eigenthümlichen Fällen, aber doch nicht immer. Schon dadurch kommt ein auffallendes Schwanken in der Orthographie zum Vorschein, abgesehen davon, dass der Codex selbst in einem und demselben Worte sich nicht gleich bleibt. Darüber, meinen wir, konnte der Erklärer des Tacitus für Schulen von vorneherein im klaren sein, dass seine Ausgabe keinen Codex diplomaticus darzustellen, hingegen alles das getreu nach der Urkunde zu bewahren hat, was nach wissenschaftlich sicherer Begründung als echte und richtige Form des Wortes fortan gelten muss. Alles andere musste hier, so wichtig es in anderer Beziehung sein kann, wegbleiben; diess um so mehr, als manches in der That stört oder, was noch schlimmer wirkt, als Laune und Pedanterie «sylbenstechender Magister» verlacht wird.

Wenn der Codex in den meisten Fällen die Assimilation bei zusammengesetzten Wörtern unterlässt, so war ihm hierin allerdings zu folgen, aber so, dass die Ausgabe in der einmal getroffenen Schreibweise jedes Wortes fest beharrte: bald *inpertum*, bald *imperium*, hier *conponere*, *optinere*, dort *componere*, *obtinere* u. a. dgl. zu setzen, ist unstatthaft.

Aehnliches war bei Verdoppelung von Consonanten zu beobachten; es durfte nicht in kurzen Zwischenräumen S. 209, 211, 232, 233, 240 *oportunus* und *opportunus*, S. 209, 214, 215, 216 *retuli* und *rettuli* abwechseln. Schrieb man dem Codex zulieb *accussator*, so konnte *mallebat* S. 89 eben so gutes und vielleicht besseres Recht haben, aufgenommen zu werden; jedenfalls ist es unbedenklicher, als die hier und da beliebte Form *vicessimus*, die z. B. auf einer Seite in zwei Zeilen hinter einander S. 28 ihre Gestalt ändert. S. 38 lesen wir *detractabant*, S. 41 *detrectetur*, S. 150 *exsui*, S. 248 *exuere*. S. 214 *exul*, S. 267 *exortes* und dagegen S. 279 *exstractum*! In der Regel steht *extm* (S. 115, 153 u. s. w.), S. 258, 290 *exim!* Ebenso meistens *quotiens*. S. 294 *quoties*. Das handschriftliche *incolomitas* (S. 51), *opses* (S. 140), *opsessor* (S. 74) wird bewahrt; warum nicht auch beispielsweise S. 282 *exercitubus* oder S. 155 *afluentia?* Aus *adiecebantur* des Codex wird S. 147 *adieciebantur* geformt, dagegen das überlieferte *paelex* (S. 195, 294) in *pellex* ausgeprägt, und doch war jene Verbalform als eine giltige nachzuweisen, während *paelex*, so viel ich weiss, oder *pelex* als das echte Gewand des wahrscheinlich semitischen Wortes gilt, das heutzutage niemand mehr mit *pellicere* zusammenreimt. Wenn *Syria* (S. 252, 255, 256, 290, 296 u. s. w.) gesetzt wird, darf *Suri* S. 115 nicht stehen bleiben; wir billigen *Zmyrna* (S. 236, 237), *Thraecia* (diess ist S. 118 zweimal zu corrigiren), *Danuvius* (S. 116), verlangen aber ebenda als die gewähltere Form *Suebi* mit dem Mediceus.

In Betreff der Orthographie müssen wir noch auf einen Punct aufmerksam machen. Der Mediceus, wie viele Handschriften des Mittelalters überhaupt, verwandelt die auslautende Media *d* fast immer in die Tenuis *t*, ausgenommen die Verbalformen; so erscheint *set*, *haut*, *aput*, *illut*, *istut*, *aliut*, *quit*, *aliquit;* hin und wieder umgekehrt, namentlich *ad* statt *at*. Auch hierin gibt der Herausgeber der Willkür des Abschreibers vollkommen nach; wir halten diess für eitel, weil zwecklos. Wenn aber VI, 35 *tid*, VI, 46 *inquid* und VI, 10 *obiid* (durch Druckfehler *) gar in *ibiid* entstellt) vor das Auge tritt, da wird man sich des Lächelns kaum erwehren können. Der Herausgeber ist von der Scylla „der herrschenden Consequenzmacherei" in die Charybdis der inconsequenten Herrschaft des Schreibrohres gerathen.

Die erklärenden Anmerkungen, welche den Text begleiten, halten das lobenswerthe Mafs und geben das nothwendige in schicklicher Kürze. Besonders gut sind jene, welche das sachliche und persönliche zu beleuchten haben; der Herausgeber sagt in dieser Hinsicht namentlich Th. Mommsen und dem Fürsten Borghesi unverholenen Dank.

---

*) Erhebliche Druckfehler finden sich ziemlich viele: S. 34 *viactico* statt *viatico*; S. 40 *exprobari* st. *exprobrari*; S. 46 *caedam* st. *caedem*; S 50 *antahabeo* st. *antehabeo*; S. 61 *salutis* st. *salutis;* S. 89 *scile* st. *scire;* S. 145 *rumora* st. *rumore*; S. 155 *proprior* st. *propior;* S. 216 *lecessita* st. *lacessita*; S. 235 *quansm* st. *quanam;* S. 240 *fiudentem* st. *fidentem*.

Auch die kritischen und sprachlichen Bemerkungen sind im allgemeinen befriedigend; doch vermissen wir bei jenen nicht selten die rechte Vorsicht und Schärfe, bei diesen das strenge Festhalten am Gedanken und eine genaue Beobachtung des Sprachgebrauches unseres Schriftstellers, der hierin seinen eigenen Weg gegangen ist.

Uebrigens verdanken wir auch dieser neuen Ausgabe des Tacitus, welche wir achtsam gesichtet haben, unmittelbar und mittelbar vielfache Belehrung. Aus mehreren hundert Randbemerkungen, zu denen uns die Erklärung des Herausgebers bald zustimmend und erläuternd, bald zweifelnd und widersprechend veranlasst hat, kann hier nur eine kleine Auslese gegeben werden, damit unser oben ausgesprochenes Urtheil nicht ohne Begründung und als oberflächliches Raisonnement erscheine.

Wir haben gesagt, Hr. N. halte in seinen Bemerkungen das rechte Mafs; es gilt uns diess sowohl für die Ausdehnung derselben, als für ihre Zahl. Manchmal konnte eher ein Zuschuss, als ein Abzug erwünscht sein. So wäre es wohl erlaubt und am Orte gewesen, für die lesende Jugend I, 8 *diem illum crudi adhuc servitii et libertatis inprospere repetitae*; II, 34 *supra leges amicitia Augustae extulerat* (vgl. Duebner); II, 35 *ob id—censebat ut absente principe senatum et equites posse sua munia sustinere decorum reipublicae foret* (eine sehr auffallende harte Verbindung, welche durch die Note: „*ob id magis*, kurz für *tamen non solum non proferendas sed ob id magis* u. s. w." wenig Licht erhält); III, 28 *si a privilegiis parentum cessaretur*, ebenda am Schlusse des Cap. *exsoluti plerique legis nexus* (vgl. Orelli); III, 53 *unius invidia ab omnibus peccatur*; III, 65 *pedarii senatores*; III, 66 *videlicet Scipio et Cato talia ulciscebantur*; IV, 41 *praecipua rerum maxime agitari*; V, 9 *quia triumvirali supplicio adfici virginem inauditum habebatur*; VI, 50 *Caesar in silentium fixus a summa spe novissima exspectabat* — diess und ähnliches des näheren oder überhaupt zu erklären, wäre wohl statthaft gewesen.

Minder selten begegnete uns eine Note, welche nicht von nöthen gewesen wäre. Die überflüssigste von allen scheint uns gleich die zu den Anfangsworten: *urbem Romam a principio reges habuere*. „Dieser Satz," heisst es, „ist ein Hexameter. Es finden sich deren mehrere im Tacitus. Wirklich als solche kann man aber nur die betrachten, welche zu Anfang oder am Ende eines Satzes stehen, oder in der Mitte so, dass sie eng verbundene Worte umfassen; denn ausser diesen Fällen bemerkt sie nur der, welcher sie sucht u. s. w." Es gehört nach unserem Gefühl auch ein Suchen dazu, um hier einen rhythmisch gesetzten Hexameter zu finden. Lasse man doch solche Findlinge einer langweiligen Musse an ihrem Orte liegen! Schon G. Hermann's Mahnung (Opuscul. I, S. 124) hätte diess geboten. — Hinweisungen, wie I, 18 *properantibus—advenit properantibus* ist Dativ; oder I. 43 *egregiam — gratiam refertis: egregium* mit bitterer Ironie für *pessimam*, ingleichen II, 20 *quod arduum sibi, cetera legatis permisit: permisit*. Hieraus ist zu *sibi* der

allgemeine Begriff des Zutheilens zu entnehmen; II, 24 *quanto — truculentia caeli praestat Germania — tantum illa clades — excessit:* bei *praestat* und *excessit* ist das übertroffene ausgelassen, weil es sich leicht aus dem Zusammenhange ergibt u. s. w. IV, 29. *pervicacia servorum: pervicacia* Ablativ — Hinweisungen dieser Art trauen dem Schüler weniger zu, als von ihm mit Recht gefordert wird, da wo Tacitus als Lectüre eingeführt ist, und rauben zugleich dem Lehrer die Gelegenheit, gerade an solchen Stellen zu prüfen, ob der Schüler mit Nachdenken und Selbständigkeit bei der Vorbereitung zu Werke gegangen ist, oder nur die Oberfläche der Worte leichthin berührt hat. Es kann nicht verargt werden, wenn wir den pädagogischen Standpunct hierorts bedeutend hervorheben.

Von den erklärenden und kritischen Bemerkungen des Herausgebers sei es gewährt, nur noch einige der Beurtheilung zu unterziehen.

I, 8 berichtet Tacitus über die erste Sitzung des Senates nach dem Tode des Augustus, in welcher Tiberius nur dieses Ereigniss selbst, das Testament seines Vorfahren und das Leichenbegängniss zum Gegenstande der Berathung machte. Gleich in dieser ersten Zusammenkunft trat die feile Denkart dieses einst so stolzen und unabhängigen Organes der politischen Verfassung auffallend hervor, und alle Masken der Schmeichelei, von gewöhnlicher Lobhudelei bis zur verschmitztesten Heuchelei, wurden, wie in Rom überhaupt, so in der Curie zur Schau getragen. Deshalb leitet Tacitus den ganzen Theil dieser Schilderung c. 7 mit den Worten ein: *At Romae ruere in servitium consules patres eques* — was von da an bis Cap. 15 erzählt wird, sind lauter Beweise dieses bitteren Urtheiles. In jener Senatssitzung nun wird von Messala Valerius folgendes erwähnt: *addebat Messala Valerius renovandum per annos sacramentum in nomen Tiberii; interrogatusque a Tiberio num se mandante eam sententiam prompsisset, sponte dixisse respondit, neque in iis quae ad rem publicam pertinerent consilio nisi suo usurum, vel cum periculo offensionis. Ea sola species adulandi supererat.* Zu diesen Worten wird folgendes bemerkt: *ea sola species* mit der bekannten Attraction des Pronomens für: «Solches allein als Schein;» *species* prägnant: in die Augen fallender Schein. «So allein konnte man noch mit Schein schmeicheln,» nämlich unter der Decke des Freimuths.

Ich gestehe, mir dünkt fast unverständlich, was hier zusammengestellt wird. «Solches allein als Schein der Schmeichelei war übrig.» Das heisst doch so viel als: eine wirkliche Schmeichelei lag nicht darin; Messala's Vorschlag aber war doch wahrlich fast noch mehr als blosse Schmeichelei Er heuchelt allerdings Freimuth und eben diess ist es, was den Tacitus zu jener Bemerkung hindrängt. Ein gemeiner Schmeichler, ein Mensch, welcher das Herz des Tiberius weniger gekannt hätte, als unser Messala, würde auf jene Zwischenrede gerade das Gegentheil erwidert haben, im Wahne, sonst den Zorn des neuen Herrschers auf sich zu laden. Allein Tiberius konnte nichts weniger vertragen, als wenn man sein Innerstes durchschaut hatte. Er verachtete überhaupt jeden Schmeichler,

und das was Tacitus III, 65 berichtet, gibt uns ein Zeugniss, auf welcher Seite des römischen Gemeinwesens damals die grössere Sündenlast haftete. Allein eine Art von Schmeichelei gieng noch an, und diese Art hatte bisher gefehlt. Unser Messala ist es, welcher damit zuerst hervortritt. Das ist der Sinn der angezogenen Worte. *Species* ist also nicht prädicativ zu nehmen, noch in der Bedeutung „augenfälliger Schein." Wäre es dieses, so hätte Tacitus, um den Charakter des Messala zu zeichnen, nicht „*adulandi*," sondern etwa „*libertatis*" setzen müssen.

I, 24 wird geschildert, wie die aufständischen Legionen Pannoniens den Sohn des Kaisers empfangen: *Druso propinquanti quasi per officium obviae fuere legiones, non laetae, ut adsolet, neque insignibus fulgentes, sed inluvie deformi et vultu, quamquam maestitiam imitarentur, contumaciae propiores.* Ich möchte hier nicht übersehen haben, dass *propiores* nur der Rest des ursprünglichen Wortes zu sein scheint, indem im Mediceus in der Mitte des Wortes einige Buchstaben ausgekratzt sind, so dass Baiter als erste Hand *propitiores* vermuthet. Es ist zwar gegen „*contumaciae propiores*" gar nichts einzuwenden, allein stärker wäre der Farbenton, wenn wir läsen: *inluvie deformi et, vultu quamquam maestitiam imitarentur, contumaciae propensiores* Jedenfalls wird der Deutlichkeit wegen das Unterscheidungszeichen nach *vultu* fallen müssen; es gehört so gut zu „*imitarentur*" als zu „*propiores.*" Tacitus, kann man freilich einwenden, liebe dann eher das Wort *promptus*, vgl. Hrn. Nipperdey selbst zu I, 29; möglich, dass auch eben dieses geschrieben war, also *promptiores.*

Im Verlaufe dieser Geschichte heisst es nun ferner Cap. 28: *Noctem minacem et in scelus erupturam fors lenivit; nam luna claro repente caelo visa languescere. Id miles rationis ignarus omen praesentium accepit, suis laboribus defectionem sideris adsimulans, prosperequ e cessura, quae pergerent, si fulgor et claritudo deae redderetur.* In diesen Worten finden die meisten ein Verderbniss. Hr. N., den nämlichen Gedanken wie Schneidewin verfolgend, verbessert *prosperequе cessurum qua pergerent* und bemerkt dazu: der Weg, den sie gehen, ist der des Aufruhrs. Die Verbesserung ist gar nicht übel und *qua pergerent* liegt näher und ist treffender, als *quo pergerent*, was Schneidewin gewollt hatte. Allein, nicht zu erwähnen, dass es gewagt ist, bei unserer Handschrift sofort aus *cessura*, *cessurum* zu machen — ist denn die Stelle wirklich verdorben? Ist es nachweisbar unlateinisch, wenn ich sage: *prospere cedent, quae pergis?* Sollte *pergere* als transitives Zeitwort, wie es nach Tacitus so oft auftritt, nicht auch von ihm gebraucht werden können? Ist es nicht vielleicht auch vor ihm häufig so gebraucht worden, da es seiner Natur nach mehr transitiv als intransitiv ist; denn *perge ire*, *perge favere* stehen doch wohl im Wechselverhältniss des Objectes. Man vgl. z. B. Livius II, 10: *de his videris, quos, si pergis, aut immatura mors aut longa servitus manet.* Ist es zu bezweifeln, dass hier „*cessura, quae pergerent*" nahehin das bedeute, was „ces-

sura quae molirentur?» Die Grenzen des lateinischen Sprachgebrauches sind früher aus bekannten Gründen viel enger gezogen worden, als es eine lebenskräftige Zunge, wie die römische, nur halbwegs gestattet. Was galt früher für Ciceronianisches Latein und jetzt? Wie viel ist heutzutage in gleichem Maſse als attisch erprobt, was für bloss hellenisch ausgegeben wurde?

I, 79 heisst es bei der Besprechung des Senates, wie man dem Austreten des Tiberstromes vorbeugen könne von den Reatinern: *nec Reatini silebant, Velinum lacum, qua in Narem effunditur, obstrui recusantes, quippe in adiacentia erupturum. Optume rebus mortalium consuluisse naturam, quae sua ora fluminibus, suos cursus, utque originem, ita fines dederit. Spectandas etiam religiones sociorum, qui sacra et lucos et aras patriis amnibus dicaverint.* Unser Herausgeber nimmt hier statt «*sociorum*» einen eigenen Einfall «*maiorum*» in den Text. Warum? Für die Bundesgenossen, sagt er, d. h. die Bewohner der Provinzen, waren die Flüsse Italiens keine vaterländischen, und es ist nicht glaublich, dass sie dieselben verehrt haben. Mag diess aber auch von ihnen geschehen sein, so müssten nach der Meinung des Hrn. N. die Anwohner der Flüsse verstanden werden, und diese hätten damals als römische Bürger ihre Vorfahren nicht leicht *socii* nennen können, obwohl sie es einst gewesen seien. Hr. N. übersieht dabei die einfache Thatsache, dass es jenen Gesandtschaften aus dem Stromgebiete der Tiber bei ihrer Darstellung vor allem darum zu thun war, von sich den drohenden Schaden abzuwenden, indem sie nicht bloss an die Einsicht, sondern auch an das Mitleid der Senatoren sich wenden. Letzteres suchen sie theils durch Hinweisung auf die Heiligkeit alter Gebräuche, theils durch eine Art von Unterwürfigkeit in der Wahl des Ausdruckes zu gewinnen. «Auch auf die frommen Gebräuche der socii, sagen sie, müsse man achten, die ihren heimischen Flüssen auch heilige Stätten und Haine und Altäre geweiht hätten.» Dann, fügen sie in gesteigertem Tone hinzu: *quin ipsum Tiberim nolle prorsus accolis fluviis orbatum minore gloria fluere.* Schon dieser Satz beweist die Richtigkeit des überlieferten Textes. So gut die hier genannten Städte *coloniae* und *municipia* heissen, obwohl sie diess nach früherem Begriffe lange nicht mehr waren, so gut dürfen ihre Bewohner als *socii* eingeführt werden, namentlich wenn damit ein rednerischer Erfolg erzielt werden soll.

Der Schluss des schönen Capitels III, 55 ist auch durch Hrn. N's. neuen Vorschlag nicht geheilt. Dort heisst es: *nec omnia apud priores meliora, sed nostra quoque aetas multa laudis et artium imitanda posteris tulit. Verum haec nobis maiores certamina ex honesto maneant.* So der Codex, ohne dass eine Lücke angezeigt wäre, welche viele annehmen. Hr. N. liest: *verum haec nos; nobis maiores; certamina ex honesto maneant.* Seine Erklärung dazu ist folgende: «Was unsere Zeit nachahmungswerthes hervorgebracht hat, das haben wir hervorgebracht, ist unser Verdienst. Dabei dürfen wir uns aber nicht

beruhigen; denn für uns haben wiederum unsere Vorfahren Dinge hervorgebracht, denen wir nacheifern müssen. Deshalb mögen die Wettkämpfe, deren Motiv die Tugend ist, bleiben." Wen hierbei nicht schon das lose Bröckelwerk von Sätzen und das trockene in der Sprache anwidert, der wird gewiss durch die beigefügte Note bestimmt, von Tacitus ein derartiges Wortgeblänkel fernzuhalten. Die Verbesserung des Lipsius: «*verum haec nobis in maiores certamina ex honesto maneant*» wird sich immer empfehlen. Doch vielleicht liegt noch etwas anderes verborgen. Diess zu glauben, bestimmt mich namentlich der vorausgehende Gedanke des Schriftstellers, der wohl seine eigene Ueberzeugung birgt: *nisi forte rebus cunctis inest quidam velut orbis, ut quemadmodum temporum vices, ita morum vertantur.* Diesem allgemeinen Urtheil über die Dinge der Welt möchte auch ein mehr allgemeiner Schlufssatz entsprechen. Die Kette der Gedanken scheint einfach folgende: Wie die Dinge der Welt im Kreislauf sich bewegen, so wechseln auch die Sitten. Die frühere Zeit hat ihre Vorzüge; auch die Gegenwart trägt Früchte des schönen und edlen. Bleibe uns dieser Wettstreit auf dem Felde der Tugend. Eben diese Folge der Gedanken liess mich den Fehler in dem Worte *maiores* suchen. Es ist dieser Begriff an unserem Orte, ich will nicht sagen überflüssig, aber gewiss entbehrlich; denn Tacitus will den Wetteifer im guten von allen Menschen zu allen Zeiten bewahrt haben; und mit wem soll das lebende Geschlecht den edelsten Rangstreit eingehen, als mit dem Preise und dem Lobe der Vorzeit? Wie wäre es demgemäfs, wenn wir läsen: *verum haec nobis moris certamina ex honesto maneant.* «Traun dieser Wettstreit im sittlich-guten möge uns bleiben!» Der Singular *moris* ist hier mit Bedeutung gesetzt: die Sitte, so weit sie auf dem edlen beruht, vom edlen ausgeht. *Mos ex honesto* ist gleichsam ein Begriff: das sittlich-gute, sittlich-edle. Wie hier *mos* im Singular gesetzt ist, so beispielsweise auch I, 4: *verso civitatis statu nihil usquam prisci et integri moris*, oder gleich kurz vor unserer Stelle: *praecipuus adstricti moris auctor Vespasianus fuit,* und Cap. 53: *priscum ad morem recidere*; die Bedeutung, obwohl sie in diesen Stellen wechselt, verlangt gleichmäfsig den Singular: mag von der Sitte als Inbegriff des sittlichen und geistigen Lebens, oder als Ausdruck der sittlichen Gesinnung die Rede sein. Auch die Redeweise *moris certamina ex honesto* und die gewählte Stellung der Worte ist echt Taciteisch; vgl. III, 59: *Druso quod nisi ex adrogantia impedimentum?* V. 3: *pauci quibus nulla ex honesto spes.*

Was die Stellung der Worte überhaupt betrifft, so liebt Tacitus durch eine gewisse Eigenthümlichkeit das ausgezeichnete und bedeutungsvolle noch besonders hervorzuheben; so tritt beim Genitivverhältniss das abhängige Wort mit Entschiedenheit voraus, auch in Fällen, wo es ein anderer Schriftsteller vermeiden würde; z. B. IV, 43: *quodsi vatum, annalium ad testimonia vocentur, plures sibi ac locupletiores esse.* So

ist vielleicht VI, 4: *metum prorsus et noxiam conscientiae pro foedere haberi* auch anders zu verbinden und aufzufassen, als bisher. Herr N. schreibt *noxae conscientiam.* Ich möchte über *noxia* überhaupt den Stab nicht so schnell brechen; die Codices schwanken auch anderswo, wie bei Livius z. B. VII, 4: *quam ob noxiam?* IX. 10: *noxam nocuere.* II, 54: *adeoque neminem noxiae paenitebat, ut etiam insontes fecisse videri vellent.* Im Grunde genommen ist wohl *noxa*, wie oben in der alten Formel: *noxam nocere*, mehr *damnum*, *noxia* mehr *culpa.* Weiter aber wollen wir es der Prüfung überlassen, ob nicht *conscientiae* statt zu *noxiam* vielmehr zum folgenden *pro foedere* zu beziehen sei, was mir selbst früher sonderbar erschien. Siehe Münchn. Gel. Anz. 1847. Nr. 47.

IV, 3 gibt Tacitus die Hindernisse an, welche dem Sejanus bei seinem heillosen Verfahren, die Alleinherrschaft an sich zu reissen, durch die kaiserliche Familie selbst im Wege standen: *ceterum plena Caesarum domus, iuvenis filius, nepotes adulti moram cupitis adferebant. et quia vi tot simul corripere intutum, dolus intervalla scelerum poscebat. placuit tamen occultior via et a Druso incipere, in quem recenti ira ferebatur. Et* vor *quia* hat allerdings beim ersten Blick etwas anstössiges, und man ist geneigt, mit dem Herausgeber es ganz aus der Stelle zu verweisen. Mit Orelli vor *et* stärker zu interpungiren, und so diese zwei Sätze: *et quia — poscebat* für den Vordersatz, *placuit* etc. für den Nachsatz zu nehmen, ist mit Recht vom Herausgeber verschmäht worden. So scheinbar der Vorschlag ist und so genau dessen Begründung in einer ausführlichen Note, welche den inneren Zusammenhang unserer Stelle entwickelt, so vermag ich zuletzt doch nicht beizupflichten. Das handschriftlich überlieferte *et* wird sich nicht nur vertheidigen lassen, sondern, wenn anders die Deutung desselben stichhaltig erscheint, als ein nothwendiges Band der Glieder dastehen, zwischen die es gestellt ist. Man hat bisher jenes Bindewörtchen unmittelbar mit dem folgenden „*quia vi tot simul corripere intutum*" verknüpft, so dass dieser Satz den Grund für das folgende „*dolus intervalla scelerum poscebat*" angeben würde. Das ist aber widersinnig und ebendeswegen hat Hr. N. die Conjunction gestrichen. Allein auch eine andere Fügung ist möglich, ist richtig und nothwendig; *et* kann, nach Abtrennung des Mittelsatzes „*quia — intutum*" den folgenden „*dolus — poscebat*" als zweites ebenbürtiges Glied an „*ceterum — adferebant*" anreiben. Die Interpunction wird die Sache am klarsten machen: *ceterum plena Caesarum domus, iuvenis filius, nepotes adulti moram cupitis adferebant et, — quia vi tot simul corripere intutum, — dolus intervalla scelerum poscebat.* Es leuchtet hieraus von selbst ein, dass, streng genommen, vor allem die Begriffe *mora* und *intervalla* die Verkettung durch *et* bedingen; beide Sätze stehen in so enger Beziehung, dass sie durch *et - et* eingeleitet werden könnten: *ceterum et plena domus .... moram cupitis adferebant et dolus intervalla scelerum poscebat;* das eingeschobene „*quia vi tot simul*

corripere intutum" fast parenthetisch wie „*nam vi tot simul corripere intutum*" gibt bloss die vorausgeschickte Erklärung zu *dolus*, nicht zum Satze „*dolus poscebat.*" Der Zusammenhang der Stelle ist also folgender: Zahl und Alter der kaiserlichen Familienglieder schuf für die herrschsüchtige Gier des Sejanus unlieben Verzug und auch die List, mit der er in seinen Verbrechen zu Werke gehen musste — weil so viele auf einmal im Sturme zu fassen riskirt war – verlangte Pausen in seinem Vorgehen; d. h. sowohl die kaiserliche Familie als solche, als der durch Klugheit gebotene Weg, sie nach und nach aus dem Leben zu schaffen, legte den frevelhaften Wünschen des Sejanus Aufschub und Abbruch in die Mitte. — Wenn es nun noch heisst: *placuit tamen occultior via et a Druso incipere, in quem recenti ira ferebatur*, so glaube ich auch hierin tiefer greifen zu müssen, um den wahren Gehalt der Worte ans Licht zu bringen. *occultior via* ist nicht sowohl gesagt, als wäre *dolus* die Steigerung von *vis* als *via occulta* – diess glaubt Hr. Nipperdey — es ist vielmehr die Steigerung von *dolus* selbst. Einem Sejan genügte nicht der verborgene Weg des heimlich schleichenden Mordes durch die Hand des gedungenen Meuchlers, durch feiles Gift oder andere Mittel des Verbrechens, er betrat einen noch versteckteren, als den der verhüllten List, er wählte als Mittel das scheusslichste, den Verrath durch die Nächsten, und begann damit bei seinem ärgsten Feinde, beim Sohne des Kaisers selbst, indem er dessen Gattin zum Falle und damit zu allem brachte, was seine Verruchtheit begehrte.

So, wenn ich nicht irre, möchte das Verständniss dieser Stelle erschöpfend gegeben sein. Wie viel liegt in so wenigen Worten! Wie lehrreich ist es, mit einem Tacitus in die Tiefen der menschlichen Seele einzudringen und ihre verborgensten Irrwege allen erkennbar zu bezeichnen!

G. M. Thomas.

Tirocinium poeticum. Erstes Lesebuch aus lateinischen Dichtern. Für die Quarta von Gymnasien zusammengestellt und mit kurzen Erläuterungen versehen von Dr. Johannes Siebelis, Lehrer am Gymnasium zu Hildburghausen. Leipzig, bei B. G. Teubner, 1852. 70 S. 8. — 7½ Ngr. = 27 kr. C.M.

In dem vorliegenden Schriftchen beabsichtigt der schon durch andere zweckmäfsige Schulbücher bekannte Hr. Verf. einen angemessenen und interessanten Stoff zusammenzustellen, an welchem man die Gymnasialschüler zuerst in die poetische lateinische Lectüre einführe, und ihn dem Verständnisse der Schüler durch kurze Erläuterungen näher zu bringen. Zu diesem Zwecke gibt er auf den ersten vier Seiten 91 Sprüche, welche je in einem einzigen Hexameter abgeschlossen sind, darauf in ungefähr gleichem Umfange Sentenzen, die aus einem hexametrischen Distichon oder einigen wenigen Hexametern bestehen, dann kurze Stellen in elegischen Distichen. Der zweite Abschnitt S. 18 — 33 behandelt in ähnlicher Weise den jambischen Senar; als Beispiel für denselben sind

zuerst 40 Sentenzen in einzelnen Senaren, dann 21 phädrische Fabeln gegeben. Der dritte Abschnitt S. 34 — 70 enthält 27 Erzählungen aus Ovid, theils in elegischem Versmaſse, theils in Hexametern, hauptsächlich den Fasten und Metamorphosen entlehnt.

Was zunächst die Auswahl des Stoffes betrifft, so ist nicht zu verkennen, dass dieselbe fast durchweg mit Geschick getroffen ist und mit richtiger Beachtung der Angemessenheit für das Alter, welchem diese Lectüre bestimmt ist. Doch finden sich einige Stellen, deren Aufnahme Ref. nicht billigen würde. Wo der Hr. Vf. einzelne Hexameter gibt, waren gewiss nur solche zu wählen, deren Sinn und Construction in diesem einen Verse wirklich abgeschlossen ist. Aber wenn z. B. zu „*Nil conscire sibi, nulla pallescere culpa*" (S. 1, 9) in der Anmerkung gesagt wird, „denke hinzu *lex esto*," so ist dadurch weder dem Mangel abgeholfen, noch der Sinn des Dichters getroffen. Verse, die mit *Nam* oder mit *quae* anfangen und dadurch das Zeichen ihres Zusammenhanges mit dem vorhergehenden an sich tragen, hat man wohl bei dem Reichthume der römischen Literatur nicht nöthig zu wählen. Soll ein *Parturiunt montes etc.* (S. 4, 83) den Schülern erklärt werden, oder sollen sie diese Worte unverstanden, übrigens auch ausser ihrem Zusammenhange ziemlich unverständlich, bloss als leeren Klang merken? Unter den Erzählungen aus Ovid ist die schöne Stelle Fast. II, 721 ff. „edle Häuslichkeit der Lucretia" mit aufgenommen. Aber ist man wohl über die Schwierigkeit der Erklärung von „*Ecquid in officio torus est socialis*" dadurch hinweggehoben, dass *torus socialis* in der Anmerkung übersetzt wird „d. i. unsere Gattinnen?" Wenn man schon einmal auswählt, also deutlich die Absicht zeigt, nur Lesestücke darzubieten, welche der geistigen und sittlichen Bildungsstufe eines bestimmten Alters angemessen sind, und wenn man überdiess aus einer so reichen Literatur auswählt, so ist die Forderung nicht unbillig, dass auch der leiseste Anstoss vermieden bleibe. — Ob die Aufnahme phädrischer Fabeln in ein solches Elementarbuch zweckmäſsig sei, mag Ref. nicht entscheiden; es ist ihm zweifelhaft, ob man nicht dem für Rhythmus und Prosodie eben erst zu bildenden Sinne der Anfänger ganz unnütze Hindernisse bereite, wenn man ihnen zumuthet, die phädrischen Fabeln rhythmisch zu lesen, bei denen selbst der geübtere die Unterstützung durch Bezeichnung der Arsen nicht immer entbehren mag.

Eine gleiche Anerkennung verdienen die Anmerkungen, welche der Hr. Vf. den von ihm ausgewählten Lesestoffe beigefügt hat; sie verfolgen mit richtigem didaktischen Blicke den Zweck, durch Beseitigung von Schwierigkeiten dem Schüler eine fruchtbare Vorbereitung zu ermöglichen, ohne dadurch die Erklärung des Lehrers überflüssig zu machen. Ref. könnte auf viele Stellen hinweisen, deren Erklärung auf treffliche Weise den angedeuteten, für Schulbücher einzig angemessenen Zweck erfüllt. Dass über das mehr oder weniger in gar manchen Stellen sich rechten lässt, versteht sich von selbst bei einer Sache, in der ein objectives Maſs nicht aufgestellt werden kann. Nur auf einige Fälle erlaubt sich

Ref. hinzuweisen, in welchen er eine Erklärung vermisst, oder die gegebene nicht für ausreichend oder für unrichtig hält. Einer Erklärung zu bedürfen, scheint dem Ref. S. 15, 50 *nescio quis* mit dem Indicativ, wo man den Conjunctiv erwarten könnte; S. 20, 2 *fauce improba*, wo *improbus* in einer nicht eben häufigen Bedeutung gebraucht ist, welche man auch Virg. Georg I, 119. III, 431 findet; übrigens heisst an derselben Stelle *causam intulit* nicht „er suchte," wie der Hr. Vf. erklärt, sondern „er brachte auf." S. 15, 46 und S. 42, 11 hätte der blosse Ablativ bei *comitatus* einer Bemerkung wohl bedurft; S. 44, 21 wäre der Anstoss, den der jüngere Leser in dem Verse *parvaque minor mensura lacerta est* durch eine kurze naturhistorische Anmerkung zu beseitigen gewesen. S. 52, 38 hätte zu dem Gebrauche von *nonnisi* eine Bemerkung um so mehr gegeben werden sollen, als hierin selbst von besseren Latinisten gefehlt wird. — Für nicht hinreichend hält es Ref., wenn S. 2, 28 zu *quo mihi fortunam* bemerkt wird „*quo mihi* (*tibi*) *cum accus.*, wozu mir (dir)?" denn der Accusativ bedurfte eben der Erklärung. S. 7, 39 bemerkt der Hr. Vf. zu *idem*, dass es oft durch „zugleich, auch, ebenso" zu übersetzen sei. Aber wann geschieht diess? Denn in anderen Fällen ist es ja vielmehr durch „doch" zu übersetzen. An anderen, nicht wichtigeren, noch schwierigeren Stellen zeigt sich der Hr. Vf. nicht so wortkarg. Bei *quisque* mit Superlativ S. 8, 9 ist durch die Uebersetzung „jedesmal, gerade" nicht genügt, wenn man nicht, was sehr kurz geschehen kann, die grammatische Auffassung bezeichnet. S. 21, 6 fg. übersetzt der Hr. Vf. *et — dimisit, nec adeo potuit attingere* durch „sowohl — als auch noch weniger," diese Uebersetzung wird sich der Schüler aus der ursprünglichen Bedeutung von *adeo* nicht erklären können. Wenn man die Stelle etwa so umschriebe: „einerseits liess er fahren, andererseits konnte er es doch nicht dahin bringen, dass er etc.," so würde *adeo* erklärt sein und eine kürzere Uebersetzung sich hernach leicht genug ergeben. — Für unrichtig hält es Ref., wenn S. 2, 11 *omnia deficiant*, S. 3, 58 *naturam expellas* für adhortative Conjunctive erklärt werden; es ist gewiss keine Pedanterie der Terminologie, wenn man den adhortativen Conjunctiv, wie er S. 1, 4 richtig bezeichnet ist, von dem concessiven unterschieden wissen will. S. 55, 22 fg. ist nicht, wie der Hr. Vf. bezeichnet, zu construiren „*non virgam fronde virenti detraxit alta ilice*," sondern vielmehr „*virgam fronde virenti detraxit non alta ilice.*"

Dergleichen an Zahl wie an Gewicht nicht bedeutende Ausstellungen, welche der Hr. Vf. bei einer zweiten Ausgabe leicht beseitigen wird, thun natürlich der Brauchbarkeit dieses Buches für den Zweck, für den es bestimmt ist, keinen Eintrag. Der Titel bezeichnet, dass das Buch für die „Quarta" der Gymnasien berechnet ist, also für eine Classe, die ungefähr unserer dritten entspricht. Bei uns wird eigentliche poetische Lectüre erst in der fünften Classe begonnen; eine Auswahl geeigneter Lesestücke für diese fünfte Classe würde an Umfang und Gehalt des Stoffes weiter zu gehen haben, und könnte zugleich passend als Einleitung eine Anzahl ein-

seiner Verse und kurzer Stellen in sich aufnehmen, welche für die vierte Classe zur ersten Einführung in Rhythmus und Prosodie geeignet wären. Wenn hiernach das vorliegende Schriftchen den speciellen Bedürfnissen unserer Gymnasien nicht genau entspricht und daher schwerlich zu unmittelbarer Anwendung sich eignen dürfte, so ist doch die im allgemeinen bewiesene Umsicht in der Auswahl und die methodisch geschickte Beschränkung in den erklärenden Anmerkungen der aufmerksamen Beachtung aller Schulmänner im vollsten Maſse werth.

Wien. A. Kloss.

Grundriss der Geographie und Geschichte der alten, mittleren und neueren Zeit für die obern Classen höherer Lehranstalten. Von Wilh. Pütz, Oberlehrer am katholischen Gymnasium zu Köln. I. Band. Das Alterthum. Siebente verbesserte und vermehrte Aufl. Coblenz, bei Karl Bädeker. 1852. XII. u. 433 SS. 8. Preis 25 Ngr. = 1 fl. 30 kr. C.M.

Eben sind es zwei Jahre, dass in dieser Zeitschrift (1850, S. 278 f.) die fünfte Auflage des vorliegenden, in seiner Brauchbarkeit anerkannten und in Ursprache und Uebersetzungen selbst ausserhalb Europas weit verbreiteten Lehrbuches der alten Geschichte besprochen wurde. Seitdem sind zwei neue Auflagen erschienen, 1851 und 1852, deren jede Zeugniss gibt von dem unermüdlichen Fleisse des Hrn. Vfs. in Ergründung aller sich darbietenden neuen Quellen und in sorgfältigster Durcharbeitung und Verbesserung auch der Form des gelieferten Stoffes, deren jede durch Aufnahme neuer auf dem Gebiete der alten Geschichte und Geographie gewonnenen Resultate wissenschaftlicher Forschungen und durch zweckmäſsigere Gestaltung und Anordnung des Stoffes vor der früheren sich auszeichnet und zum Gebrauche empfiehlt. Schon in der sechsten Auflage war es besonders erfreulich, nicht nur manches durch den Hrn. Verf. aus eigenem Antriebe verbessert, literarisches nachgetragen, hin und wieder auch unnöthiges weggelassen, sondern gerade die in dieser Zeitschrift gemachten Ausstellungen und selbst sprachlichen Bemerkungen fast ohne Ausnahme beachtet zu sehen. Eine wesentliche Verbesserung der Form in beiden Auflagen besteht namentlich in der Beifügung eines genauen Inhaltsverzeichnisses mit Angabe der Seitenzahl, wodurch das Aufsuchen und Verbinden der verschiedenen Abschnitte der Geschichte eines Volkes und Staates bedeutend erleichtert wird, ferner in den fortlaufenden Ueberschriften des auf den einzelnen Seiten behandelten Stoffes mit der zugehörigen Bezeichnung des Abschnittes und Paragraphen zur leichteren Orientirung beim Gebrauche des Buches. In der Vertheilung und Anordnung des Stoffes finden sich ebenfalls wesentliche Verbesserungen, z. B. die einleitende Erzählung von den griechisch-persischen Kriegen ist in der persischen Geschichte §. 21 auf das nöthige beschränkt, und die weitere Aus-

führung passend in die griechische Geschichte verwiesen, wo diese Kriege eine erhebende, grossartige Erscheinung bilden, während sie in der Geschichte des persischen Reiches als einzelne Momente weniger wesentlich sind und auch als historisches Bildungselement nur eine weit geringere Wirkung hervorbringen können. Die Geschichte Phöniziens hat ebenfalls schon in der sechsten Auflage in §. 23 — 25 eine wesentliche Umarbeitung und Berichtigung nach den gründlichen Arbeiten von Movers über die Phönizier, und in der Anordnung der Geschichte des ganzen Landes und des entscheidenden Einflusses der hervorragenden Staaten Sidon und Tyrus mehr noch in der siebenten Auflage erfahren, namentlich ist die Ausbreitung der Colonien gründlicher und ausführlicher und die Geschichte dieses im Alterthume so wichtigen Volkes nicht mehr bruchstückweise, sondern im Zusammenhange behandelt und übersichtlich geschieden nach der Zeit der Unabhängigkeit und der wechselnden Abhängigkeit von Assyrien, Babylonien, Aegypten und Persien bis zur Unterwerfung unter die macedonische Herrschaft, und die Cultur der Phönizier ist nicht mehr in den einzelnen Erscheinungen, sondern in dem ganzen System ihrer Religion und Verfassung, sowie auch ihres Handels und Gewerbfleisses vorgeführt und geschildert. Auffallend ist nur, dass der durch die Phönizier vermittelte Verkehr zwischen Afrika und Europa, insbesondere auch zwischen Aegypten und Griechenland, wie er neuerdings von L. Ross in der Zeitschrift für die Alterthumswissenschaft (8. Jahrgang, 1850) gegen C. Fr. Hermann ziemlich evident erwiesen worden ist, gar nicht erwähnt wird, weder in der phönizischen Geschichte, noch in der ägyptischen, was zugleich einen Mangel in der Darstellung der ägyptischen Handelsgeschichte bedingt, während die Ansiedelungen der Phönizier auf griechischen und thrakischen Küsten und Inseln, die eigentlichen Stationen für die Vermittelung jenes Verkehrs, vom Hrn. Vf. vollständig angeführt sind. Diese Beziehungen zwischen Afrika und Europa und die Vermittelung derselben durch die Phönizier, sowie die Bedeutsamkeit des Handels und der Industrie derselben für die Griechen, wofür Homer schon hinreichendes Zeugniss ablegt, können gar nicht bezweifelt werden, wenn auch die Sagen von ägyptischen Auswanderungen nach Griechenland keinen haltbaren Grund haben mögen. Die Abhängigkeit der Phönizier von Aegypten wurde gerade zu jener Vermittelung benutzt und erhielt den Phöniziern selbst noch eine gewisse mercantilische Selbständigkeit. In der Geographie von Phönizien ist in beiden Auflagen Antaradus als ein besonderer Ort des Festlandes gegenüber der Inselstadt Aradus, ferner das besonders in späterer Zeit berühmte Ake oder Akko (Ptolemais) mit Unrecht ganz unerwähnt geblieben, dagegen sehr passend aus Kapp's philosophischer Erdkunde eine treffende Bezeichnung der Lage und physischen Beschaffenheit und der darin liegenden Bedingung für die einflussreiche Stellung des Landes vorausgeschickt; ebenso §. 27 von Kleinasien, §. 35 von Aegypten. Bei der Erwähnung von Pelusium ist (beiläufig zu erinnern) in der sechsten Auflage S. 108 der auffallende

Fehler $\varkappa\tilde{\eta}\lambda\upsilon\varsigma$ statt $\varkappa\eta\lambda\acute{o}\varsigma$ unbemerkt geblieben, und in der 7. Auflage S. 114 in $\varkappa\tilde{\eta}\lambda o\varsigma$ übergegangen.

Die wesentlichsten Zusätze und Verbesserungen für die siebente Auflage sind aber aus Lassen's indischer Alterthumskunde, aus W. A. Becker's Handbuch der römischen Alterthümer, dessen Fortsetzung von J. Marquardt besorgt worden ist, aus Hoeck's Geschichte des Verfalls der römischen Republik, aus den reichhaltigen Berichten des Engländers Lyard über seine grossartigen Entdeckungen auf dem Gebiete des alten Ninive, und aus den gründlichen Forschungen von E. Curtius über den Peloponnes, deren Resultate zunächst in dem ersten Bande über das allgemeine der Geographie und Geschichte der Halbinsel und über das besondere der Landschaften Arkadien und Achaja niedergelegt sind, ferner aus J. G. Droysen's Geschichte des Hellenismus und Alex. v. Humboldt's Centralasien, und ausserdem aus verschiedenen kleineren Monographien und Aufsätzen in Zeitschriften entnommen. Wegen dieser vielfachen Bereicherungen und Verbesserungen hat eben diese siebente Auflage der alten Geschichte nicht nur für den Schulgebrauch an Werth gewonnen, sondern sie kann wegen des angeführten reichen Quellenmaterials auch dem Lehrer zur genaueren Forschung und zur Begründung der vom Hrn. Vf. aufgestellten Angaben dienen, wenn solche noch nicht allgemeine Anerkennung und Aufnahme gefunden haben. Alle die neuen Resultate und die gemachten Verbesserungen hier anzuführen, würde weit über den Zweck dieser Anzeige hinausgehen; doch kann ich namentlich nicht unerwähnt lassen die gewonnene Aufhellung in der vordem so dunkeln Geschichte des alten Indiens, die indessen bei dem Hrn. Vf. §. 9, S. 42 auf eine ganz unbefriedigende Weise mit dem Satze schliesst: „Die Befreiung des Landes durch den König Vikramáditja war ein so bedeutendes Ereigniss, dass sich daran eine neue Aera (vom J. 57 v. Chr. an) knüpft." Weiter aber erfährt man nichts davon; auch wird keine Andeutung von einem späteren Aufgreifen dieser so abgebrochenen Erzählung gegeben. Aus dem Epoche machenden Werke von Curtius hat der Peloponnes im ganzen eine treffende Charakteristik und besonders jede der beiden Landschaften Arkadien und Achaja eine gründliche Erörterung im einzelnen erhalten. Der §. 53 über die älteste Bevölkerung Griechenlands und vorzugsweise über die Pelasger, „einen Zweig des grossen indogermanischen Völkerstammes und eines der grössten Völker im südlichen Europa, wohin sie wahrscheinlich zu Lande gekommen sind," ist nach Kapp's philosophischer Erdkunde wesentlich genauer gestaltet, aber eine Stelle über die verschiedene Bedeutung des Namens Hellenen, die, nach der öfteren Modification in den verschiedenen Auflagen zu urtheilen, dem Hrn. Vf. nicht ganz klar gewesen zu sein scheint, ist in der siebenten Auflage mit Unrecht ganz ausgefallen; namentlich durfte der Unterschied der Benennungen Hellenen einerseits, Achäer, Argeier, Danaer ande-

rerseits bei Homer nicht unerwähnt bleiben. Dagegen ist in der letzten Auflage die Bemerkung über die Minyer in ihrer Verbindung mit den Aeoliern S. 164 viel passender als die isolirte Erwähnung in den früheren Auflagen, «dass auch das Reich der Minyer in Orchomenos bedeutend gewesen sei,» und S. 197, wie auch schon in der sechsten Auflage der seit dem Uebergange der Hegemonie Griechenlands von Sparta an Athen immer mehr sich ausbildende Gegensatz zwischen Demokratismus und Aristokratismus nicht mehr ohne nationale Herleitung hingestellt, sondern richtig auf den ursprünglichen Gegensatz zwischen Jonismus und Dorismus zurückgeführt. Dem Charakter und den Verwaltungsmaximen des Perikles ist in beiden Auflagen eine bessere Würdigung zu Theil geworden, die in richtiger Auffassung der Grossartigkeit seiner ganzen Staatslenkung treffend mit den Worten des Thucydides, II. 65. schliesst: «So bestand dem Namen nach eine Volksherrschaft, in der That aber die Herrschaft des ersten Mannes.»

In der römischen Geschichte sind Niebuhr's «Vorlesungen,» von M. Isler herausgegeben, ungeachtet der früher in dieser Zeitschrift ausgesprochenen Erinnerung, unter den berücksichtigten Hilfswerken auffallender Weise nur ganz nebenbei ohne die geringste Charakterisirung erwähnt; es scheint in der Absicht des Hrn. Verfassers gelegen zu sein, diese Vorlesungen, die doch manches ganz anders, als die «Römische Geschichte» von Niebuhr selbst, und auch alles vollständig bieten, fast mit Stillschweigen zu übergehen. Die in früheren Auflagen erwähnten Werke: Aeltere Geschichte des römischen Staates von Wachsmuth 1819 und Einleitung in Roms alte Geschichte von H. L. Blum 1828, sind mit Recht als unnöthig nicht mehr erwähnt; doch könnte Justinus mit seinem Auszuge der *Historiae Philippicae* des Trogus Pompeius in 44 BB. unter den Schriftstellern immer noch angeführt werden, um so mehr, da auch bei der macedonischen Geschichte nur ganz nebenbei «Einiges aus Justinus» erwähnt ist. Für die ältere römische Geschichte sind mit Recht auch «Epische Lieder» erwähnt. Uebrigens ist in den beiden neuesten Auflagen die Regierung des Königs Numa mit Recht etwas ausführlicher behandelt, und das durch denselben geweckte religiöse Leben im ganzen und in den einzelnen Institutionen besser gewürdiget. Noch in der sechsten Auflage waren unter den von Numa angeordneten Priestercollegien die Flamines ausgelassen, und die Vorsteher der sibyllinischen Bücher zu frühzeitig erwähnt; in der neuesten Auflage ist beides berichtigt. Dagegen hat Hr P. über die Luceres unter den drei ersten römischen Tribus ohne alle Gegenbemerkung eine Ansicht ausgesprochen, welche gerade am allerwenigsten Grund für sich hat, nämlich dass dieselben eine auf dem Caelius befindliche etruskische Niederlassung gewesen, und schon vor dem Sabinerkriege nach Rom gekommen seien, und ihr Anführer Caeles Vibenna mit Romulus gemeinschaftlich gegen die Sabiner gekämpft habe. Hätten die Luceres schon gemeinschaftlich mit den Römern, Ramnes, die Sabiner, Tities, bekämpft und zur Vereinigung mit dem neuen Staate gezwungen, so könnten

nicht gerade sie die *gentes minores* geworden seie. Diese ihre untergeordnete Stellung rechtfertigt vor allem Niebuhr's Vermuthung, dass sie ein «ungleich verbündetes Volk oder Unterworfene» gewesen seien, und man dürfte es nicht für unwahrscheinlich halten, dass sie von den drei mit Gewalt bezwungenen latinischen Städten Antemnae, Caenina und Crustumerium herrührten und eben daher als *gentes minores* in die Bürgerschaft aufgenommen worden seien, während die Sabiner, an welche Romulus mit demselben Gesuche wie an die Latiner sich gewendet hatte, durch Vertrag unter günstigeren Bedingungen, völliger Isopolitie, mit den Römern, den Ramnes, vereiniget wurden. Was die Zeit der Gründung Roms betrifft, so sollte der Hr. Vf. nicht 753 und 754 als zweifelhaft neben einander stellen, sondern bestimmt aussprechen, dass wenn dafür auch mit möglichster Wahrscheinlichkeit 753 v. Chr. angenommen werden kann, doch als Anfang der römischen Aera 754 gesetzt werden muss, auf welche Berechnung alle Angaben bei Livius u. a. passen und auch alle späteren Berechnungen bezogen sind. In §. 87 wird in allen Auflagen gleichmäfsig die Höhe des Aetna auf 10.280 Fuss angegeben, dagegen in §. 90 heisst es: der Aetna (Mongibello) erhebe sich 10.000 Fuss über das Meer, während die Höhe desselben sonst ziemlich allgemein auf mehr als 10.500 Fuss gesetzt wird. Der Volkstribun, der auf Grund der *Lex agraria* des Spurius Cassius eine Klage gegen alle seit Cassius erwählte Consuln erhob, ist in den früheren Auflagen §. 105 unrichtig T. Genucius, in der 6. und 7. Auflage richtig Cn. Genucius genannt. Die römische Verfassungsgeschichte ist an vielen Stellen präciser und klarer, zum Theil auch mit Benutzung neuerer Forschungen gründlicher behandelt; aber eine auffallende Erscheinung zieht sich durch die späteren Auflagen hindurch von der vierten an bis zur sechsten; in der dritten heisst es nämlich in §. 132: Tiberius Gracchus habe das längst übertretene Ackergesetz des Licinius, dass niemand mehr als 500 *iugera* vom *ager publicus* haben solle, 133 v. Chr. erneuert, dazu aber für jeden nicht emancipirten Sohn die Hälfte gestattet. In der vierten und in den zwei folgenden Auflagen ist jener Zusatz ohne weitere Erklärung und Rechtfertigung dahin geändert: «dazu gestattete er für jeden emancipirten Sohn die Hälfte.» Soll man diesen durch drei Auflagen hindurchgehenden bedeutenden Widerspruch für einen vom Hrn. Verf. unbemerkt gebliebenen Druckfehler halten? In der siebenten Auflage heisst es auf einmal «für jeden Sohn.» Was die Sache betrifft, so ist offenbar das in den früheren Auflagen stehende richtig; denn ein emancipirter Sohn konnte selbst für sich nicht bloss 250, sondern volle fünfhundert *iugera* nach der *Lex agraria*, auch vor der Erweiterung derselben durch Tib. Gracchus besitzen. Bekanntlich wurde ja Licinius Stolo selbst angeklagt, dass er durch Emancipation seines Sohnes gesucht habe, sein eigenes Gesetz zu umgehen, indem er unter dessen Namen einen grösseren Besitz hatte, als ihm gesetzlich zustand, was offenbar die Berechtigung des Besitzes für den rechtmäfsig emancipirten Sohn voraussetzen lässt. *Die* angebliche Gestattung von 250 *iugera*

für den emancipirten Sohn würde also keine Erweiterung, sondern eine Beschränkung des Gesetzes bedingen. Aber um weiteren Ueberschreitungen des Gesetzes durch übermäfsigen Besitz und auch vorzeitigen Emancipationen minderjähriger Söhne vorzubeugen, gestattete Tib. Gracchus auch noch die Hälfte von 500 *iugera* für nicht emancipirte Söhne, welche Erweiterung jedoch Niebuhr (vgl. Vorträge über röm. Geschichte Bd. II. S. 270 u. 274 f.) auf zwei Söhne beschränkt wissen will, so das nach vieljähriger Nichtbeachtung und Ueberschreitung der *Lex agraria* durch jene Erweiterung derselben die rechte Billigkeit nach beiden Seiten geübt wurde. Anderweitige sachliche Ungenauigkeiten finden sich nicht leicht. Ref. erinnert nur noch daran, dass Hr. P. in der Zeittafel der neuesten Auflagen zu dem Jahre 814 als dem Jahre der Gründung Carthagos noch in Parenthese 813 ? hinzufügt; diese scheinbare Genauigkeit ist in Wahrheit eine Ungenauigkeit, denn der Hr. Vf. berechtigt hierdurch zu der Annahme, als ob dieses chronologisch so unsichere Ereigniss gewiss auf eines der beiden angegebenen Jahre falle.

Auch die Form der Darstellung hat der Hr. Vf. an vielen Stellen, wo dieselbe an Breite oder Härte litt, zu verbessern gestrebt, und manche in früheren Auflagen zwar veränderte, aber immer noch harte oder dunkele Stelle ist in der siebenten Auflage endlich in eine passende Form gebracht, z. B. §. 91 die Stelle über die Kriege des Turnus und Mezentius gegen Aeneas und Latinus, die in früheren Auflagen mehrfach verändert, aber wenig gebessert worden war. Auch in der letzten Auflage finden sich noch einige, aber wenige, nicht zu empfehlende Verbindungen, z. B. S. 197 über Themistokles: „Er starb (an Gift oder Ochsenblut?), ohne gegen sein Vaterland zu handeln," womit ihm wohl das umfassendere Zeugniss ertheilt werden soll, „ohne jemals gegen sein Vaterland gehandelt zu haben." S. 41 in der indischen Geschichte steht folgende harte und zu sehr gedehnte Verbindung: „Noch bedeutender tritt sein Enkel Asoka (reg. 260 — 266) hervor, sowohl weil er der erste ist — ", dann folgen in fünf ganzen Zeilen zwei Relativsätze mit zwei verschiedenen parenthetischen Einschaltungen, an welche sich die Fortsetzung anschliesst, „und als einer der menschenfreundlichsten, duldsamsten und gerechtesten Herrscher erscheint," und dann endlich „als weil er zuerst Buddha's Lehre annahm." Gewiss wird der Hr. Verfasser auch in dieser Hinsicht nichts verabsäumen, um sein Buch immer zweckmäfsiger und für den Schulgebrauch erspriesslicher zu gestalten.

An äusserer Ausstattung steht die siebente Auflage hinter der sechsten zurück; das Papier ist schlechter, weshalb auch der Druck minder gefällig erscheint; ein so vielgesuchtes, werthvolles Buch aber sollte auch von Seite der Typographie auf entsprechende Weise bedacht sein.

Wien. A. Capellmann.

Musterstücke für den Sprachunterricht erläutert und zu Literaturbildern zusammengestellt von August Lüben, Rector der I. und II. Bürgerschule zu Merseburg, und Karl Nacke, Lehrer der I. Bürgerschule daselbst. 1. Lieferung (auch unter dem zweiten Titel: Commentar zu dem Lesebuch für Bürgerschulen von A. Lüben und K. Nacke. Erster Theil: Musterstücke u. s. w. 1. Lieferung). Leipzig, Friedrich Brandstetter. 1852. — 284 S. gr. 8. — 1 Thlr. = 1 fl. 48 kr. C.M.

Die Ansicht, dass es für mehrclassige Bürgerschulen noch immer an einem Lesebuche fehle, welches in seinen einzelnen Theilen den verschiedenen Bildungsstufen des Kindes entspricht und sich als ein Mittel erweist, geeignet, eine, so zu sagen, organische Verbindung der verwandten Hauptunterrichtsgegenstände, namentlich der Sprache, der Naturkunde und der Religion (hier vom speciel confessionellen Standpuncte aus), herbeizuführen, hat die in der pädagogischen Welt rühmlich bekannten Herren A. Lüben und K. Nacke veranlasst, ein Lesebuch in dem angedeuteten Sinne zusammenzustellen. Dasselbe ist in 6 Theilen (Leipzig, Friedr. Brandstetter. 1851. — 1 Thlr. 18½ Ngr. = 2 fl. 55 kr. C.M.) erschienen und hat in dem kurzen Zeitraume seit seinem Erscheinen bereits vielseitige Anerkennung gefunden. Der erste Theil dieses Lesebuches ist für die Elementarclasse bestimmt, der zweite für Kinder von 8 — 9 Jahren berechnet; beide gehören somit für eine dem Gymnasialunterrichte vorangehende Lehrstufe. Vom dritten Theile aufwärts könnte die Sammlung recht wohl auch für das Untergymnasium benutzt werden. Die Auswahl der Lesestücke ist mit pädagogischem Tacte, mit klarer Erkenntniss des Zweckes und verständiger Umsicht getroffen. Angenehm überraschend war es für den Ref. im dritten Theile, wie auch schon im zweiten, eine Methode befolgt zu sehen, auf deren Wirksamkeit er im ersten Jahrgange der Zeitschrift für die österr. Gymnasien (S. 87 flgg.) hinzuweisen sich erlaubt hat. Die Herren Herausgeber knüpfen nämlich in den bezeichneten Cursen nicht nur im allgemeinen an die übrigen Unterrichtsgegenstände an, welche in den bezüglichen Classen gelehrt werden, sondern insbesondere auch an gewisse stätige Momente in der Natur und im Menschenleben, an den Wechsel der Jahreszeiten, an die Reihenfolge der Monate u. s. w., deren regelmäfsige Wiederkehr die einmal empfangenen Eindrücke jedesmal von neuem erweckt und auffrischt und sie so zu einem unverlierbaren Eigenthume fürs ganze Leben, ja zu einem untrüglichen Mafsstabe gestaltet, an welchem die Verstandes- und Herzensbildung auf jeder Entwickelungsstufe am sichersten sich messen lässt. Was die Beziehung des Lesestoffes auf den übrigen Lehrstoff betrifft, so sind dort, wo Naturgeschichte, Geographie und Geschichte nach und nach als selbständige Gegenstände auftreten, neben entsprechenden, die ästhetische und die Gemüthsbildung fördernden Gedichten auch sachliche, dem jugendlichen

Alter angemessene Belehrungen in möglichst gefälliger Form aufgenommen. Der Mensch ist jedoch weniger nach seiner leiblichen Handtierung, als nach seinem inneren Leben berücksichtigt. Was zur Förderung des weltkundlichen Unterrichtes geboten ist, dürfte sich auch meistens für moralische Bildung und Sprache erspriesslich erweisen; eine grosse Anzahl von Sprüchwörtern und Sprüchen in der Form des zusammengesetzten Satzes und nach den verschiedenen Arten desselben geordnet, ist, nach dem Wunsche der Herausgeber, als Grundlage für die Satzlehre, als trefflicher Stoff zu fruchtbaren Denkübungen, theilweise auch als Substrat zu schriftlichen Arbeiten zu betrachten. Die naturhistorischen Stücke rühren grossentheils von Herrn Rector Lüben selbst her, auf dessen Verdienste um den naturgeschichtlichen Unterricht, sowohl was Kenntniss, als was Darstellungsgabe betrifft, in dieser Zeitschrift (Jahrg. 1851, S. 559—562, 876—880) wiederholt hingewiesen wurde.— Im 6. Theile tritt die Grammatik mehr zurück, und das Bestreben, ein tieferes Verständniss der classischen Werke unserer nationalen Literatur anzubahnen, in den Vordergrund. Jeder einzelne bedeutendere deutsche Dichter ist durch einige Stücke von grösserem Umfange vertreten, so dass, bei unerlässlicher Heranziehung der schon in den früheren Theilen von ihm gegebenen Productionen, dem Schüler eine möglichst vollständige Charakteristik des Dichters aus seinen Werken geliefert wird. Poesie und Prosa ist gleichmäfsig berücksichtigt und darauf gesehen worden, dass die wichtigsten Stilproben und Dichtungsarten in Beispielen vorgeführt werden.

Ref. glaubte eine beiläufige Charakteristik dieses Lesebuches zum Theile mit der Herausgeber eigenen Worten geben zu dürfen, da das hier zu besprechende neue Werk derselben, wie dessen zweiter Titel be sagt, auf Grundlage der obigen Sammlung abgefasst ist.

Das trefflichste Lesebuch ist an und für sich ein todter Schatz, dem erst das Wort des Lehrers Leben und Wirkungskraft verleiht. Dass ein flüchtig compilirtes, ja selbst ein völlig schlechtes Lesebuch, von einem tüchtigen, in pädagogischer und ästhetischer Hinsicht ausgezeichneten Lehrer gehandhabt, gute Früchte bringen könne, ist immerhin denkbar; dagegen wird das beste Lesebuch unfruchtbar bleiben, wenn es in die Hände eines Lehrers geräth, der nicht versteht es anzufassen. Uebrigens ist Mangel an Methode und Mangel an Kenntniss zweierlei. Es lässt sich recht wohl ein Lehrer denken, der gründliche Sprachkenntnisse und einige Vertrautheit mit der Literatur seines Faches besitzt, ohne deshalb auf seine Schüler sonderlich weckend und bildend einzuwirken, während ein Lehrer von weit geringerem Wissen nicht nur die Theilnahme der Schule gewinnt, sondern in der That auch nachhaltigen Einfluss ausübt. Manchen Lehrern, namentlich solchen, welche nicht von unten auf gedient haben, fehlt es, Tüchtigkeit der Kenntnisse vorausgesetzt, nicht sowohl an der Befähigung zu einer erspriesslichen Methode beim Sprachunterrichte, als vielmehr nur an einer zweckmäfsigen Anleitung dazu, vielleicht nur an einem flüchtigen Winke, am praktischen Beispiele, um sie in kür-

zester Frist mit der Art und Weise bekannt zu machen, wie sie ihrem Wissen und ihrer Lehrbegierde zum Zwecke der Schule Geltung verschaffen können. Solchen Lehrern bieten die Herren Herausgeber in dem vorliegenden Commentare eine Arbeit dar, die ihnen bei ihrem Unterrichte in der deutschen Sprache von Nutzen sein kann. Freilich hat solch ein Commentar immer nur einen bedingten Werth. Wer je mit einem derartigen Unterrichte sich befasst hat, wird aus Erfahrung wissen, wie ganz unmöglich es ist, alles das, was der mündliche Vortrag leisten soll, in schriftlicher Form wiederzugeben. Das gesprochene Wort ist etwas lebendiges, unbegrenztes, von der augenblicklichen Stimmung des Lehrers wie der Schule, von unvorherzusehenden Zufälligkeiten abhangendes, — das geschriebene Wort ein todtes, begrenztes, an eine bestimmte Fassung gebundenes, das so, wie es vor uns dasteht, bleibt und seine Stelle schroff behauptet. Es wäre daher Unsinn, einen solchen Commentar als ein bequemes Auskunftsmittel betrachten zu wollen, dessen man sich bedienen möge, um im vorkommenden Falle der eigenen Bemühung überhoben zu sein und ohne viele Vorbereitung den nöthigen Stoff für eine erkleckliche Anzahl von Lehrstunden vorräthig zu haben; gewiss haben die Herren Herausgeber damit nichts anderes beabsichtigt, als den Lehrern einige wesentliche Puncte anzudeuten, auf die es bei der Erklärung deutscher Lesestücke ankommt, ihnen eine Anleitung zu geben, wie die Masse dessen, was zu sagen noth thut, nach bestimmten Rubriken übersichtlich und folgerichtig zu ordnen ist, und sie für die speciellen Beispiele, die sie erläutern, mit einem die mannigfachen Bedürfnisse berücksichtigenden sprachlichen und literarhistorischen Apparate zu versehen, ohne der Interpretation jener beweglichen Momente vorzugreifen, welche je nach der Individualität des lehrenden, wie der lernenden der verschiedensten Auslegung fähig sind.

Der Gang, den die Herren Herausgeber bei ihren Erläuterungen innegehalten haben, ergibt sich aus dem Gegenstande selbst und ist durch die Ueberschriften allenthalben bezeichnet. — «Ein gutes «Vorlesen» des ganzen Stückes» — heisst es in der vorläufigen Vorrede — «müsse überall das erste sein. Daran knüpfe sich ein «Abfragen des Inhaltes,» wobei vorausgesetzt wird, dass die Schüler das vorgelesene Stück vor Augen haben. In vielen Fällen werden sich damit die gegebenen «Erläuterungen» verbinden lassen; während hier und da diese dem Abfragen werden vorangehen müssen. Zur Controle, ob der Schüler den Aufsatz richtig verstanden und das ganze vollständig aufgefasst habe, diene die «Angabe des Inhaltes,» eine Uebung, die nebstdem auch, weil sie die Sprachgewandtheit fördert, für die Stilistik von Bedeutung sei. Wo ein Musterstück handelnde Personen vorführt, sei ein Charakterbild dieser zusammenzustellen und den Schülern in sprachrichtiger mündlicher oder schriftlicher Darstellung abzuverlangen. Schon bei der «Inhaltsangabe» werde dem Schüler klar, dass ein guter Schriftsteller bei jeder seiner Arbeiten *einen ganz bestimmten* Zweck vor Augen hat und

dass vieles in seiner Darstellung nur dazu dient, diesen Zweck ins rechte Licht zu stellen. Damit nun der Schüler überall Mittel und Zweck unterscheiden und aus beiden den rechten Nutzen ziehen lerne, werde er zum aufsuchen der «Grundgedanken» jedes Musterstückes veranlasst.» — Die Herren Verfasser gestehen selbst zu, dass diese Uebung nicht leicht ist, übrigens sei sie unerlässlich, wenn der Schüler dahin kommen solle, von einem Sprachstücke vollkommen sich Rechenschaft zu geben. Ref. möchte noch weiter gehen und behaupten, diese Uebung (wenn man es so nennen kann) sei nicht nur nicht leicht, sondern höchst schwierig, ja vielleicht das schwierigste, was dem Lehrer auf dieser Stufe des Sprachunterrichtes begegnet. Der Begriff «Grundgedanke» ist mehrdeutig und schwankend; er schliesst innerhalb seiner Grenzen gar viel und hinwieder gar wenig ein, je nach dem Standpuncte, von dem aus man ihn auffasst. Der Lehrer muss daher nothwendig vorerst mit sich ins klare gekommen sein, was er selbst unter «Grundgedanken» versteht, ehe er es unternimmt, seine Schüler zum aufsuchen des «Grundgedankens» einer Dichtung zu veranlassen oder selbst denselben ihnen aufzudecken, damit er nicht etwa den weitesten, oberflächlichsten Begriff dieses inhaltschweren Wortes ihnen für den engsten, eigentlichsten verkaufe. Ref. erinnert sich hier unwillkürlich an die treffende Bemerkung, die Prof. Bone in seinem Programme «Ueber den lyrischen Standpunct» (S. Zeitschr. f. d. österr. Gymn. Hft. 5. S. 398, 402) hinsichtlich der sogenannten «Ideenpresse» (S. 11) macht. Weit entfernt, davon auf die Herren Verfasser des vorliegenden Commentars Bezug zu nehmen, glaubt Ref. nur andeuten zu müssen, dass in diesem letzteren der Begriff «Grundgedanke» nur im weiteren Sinne genommen wird, was bei einem so wichtigen Puncte nicht zu übersehen ist, damit nicht etwa jemand glaube, dass durch kurze Angabe des Hauptthemas, Hauptgedankens, Hauptfactums, Grundtones u. dgl., wie diess hier ganz zweckmäfsig geschieht, schon alles erschöpft sei, was der Begriff «Grundgedanke» seinem engsten Sinne nach einschliesst. — «Aber nicht bloss der Inhalt» — fahren die Herren Verfasser fort — «sondern auch die «Form der Darstellung» verdiene Beachtung, theils damit der Schüler sich überhaupt nach dieser Seite hin orientiren lerne, theils auch damit er später eigene Productionen mit Bewusstsein liefere und nicht gegen allgemein feststehendes verstosse.» — Am Schlusse jeder solchen Durchführung werden noch Winke für den mündlichen Vortrag gegeben, um den Schüler in den Stand zu setzen, sein Stück selbst mit richtiger Betonung zu lesen und für den Fall, dass es sich zum auswendiglernen eignet, es frei vortragen zu können, womit die Durcharbeitung desselben kann als abgeschlossen betrachtet werden. Auf grammatische Belehrungen haben die Herausgeber in diesem Theile ihres Commentars geflissentlich sich nicht eingelassen, weil sie es für angemessener halten, die Grammatik in besonderen Unterrichtsstunden zu behandeln und vorzugsweise an Lesestücke zu knüpfen, die eine solche Besprechung eher vertragen, als Gedichte, wie der vorliegende Theil sie

enthält; auch wird in einem nachfolgenden Theile eine Anleitung zu einem erfolgreichen, auf Musterstücke gegründeten Unterricht in der Stilistik versprochen.

Diese umständliche Exegese jedes einzelnen Lesestückes ist immer eingerahmt von einem Vor- und einem Nachworte theils literarhistorischen, theils ästhetischen Inhaltes, wodurch dem Buche erst sein eigentlicher Charakter erwächst, der aus der «vorläufigen Vorrede» der Herren Verfasser nicht so ganz klar ersichtlich ist. Dort heisst es nämlich: «der Lehrer werde in den meisten Literaturbildern, die aus dem Lesebuche hier herangezogen sind, vier verschiedene, den Zeitraum vom 9. bis zum 15. Lebensjahre umfassende Unterrichtsstufen erkennen; für den letzten Cursus, also für gut unterrichtete Schüler von 14 — 15 Jahren, bilde alles dasjenige die Unterlage, was der VI. Thl. des Lesebuches und dieser Commentar von Musterstücken darbietet.» — Man möchte sonach glauben, dass die Herren Verfasser diesen Stufengang auch wirklich in ihrem Commentar eingehalten haben; indessen ist dieser nur für die oberste in ihrem Lesebuche vertretene Stufe berechnet, die so ziemlich der 4. u. 5. Classe unseres Gymnasiums entsprechen dürfte. Für diese wichtige Periode des Ueberganges aus dem Unter- in das Obergymnasium liefert der vorliegende Commentar den Lehrern wirklich eine willkommene Anleitung. Er stellt poetische Musterstücke, welche grösstentheils dem VI. Theile des Lesebuches entnommen und nur durch einige aus dem III. — V. vervollständigt sind, zu lebendigen und anschaulichen Literaturbildern zusammen, welche den Zeitraum von der alten Heldensage bis auf Lessing umfassen.

An das 17. Abenteuer des Nibelungenliedes: «Wie Siegfried erschlagen ward,» knüpfen die Herren Verfasser Bemerkungen über die mittelhochdeutschen Heldengedichte im allgemeinen an, erzählen den Inhalt des Nibelungenliedes, grösstentheils nach Vilmar, erläutern das ausgehobene Fragment nach dem oben bemerkten Schema, und schliessen mit einer Besprechung der Form und mit literarhistorischen Notizen. Zur Vergleichung mit dem Nibelungenliede ist der Inhalt der Gudrun, dieser «wunderbaren Nebensonne der Nibelungen,» wie Hagen sie nennt, nach Vilmar mitgetheilt. Hierauf folgt «Gawan's Abenteuer im Zauberschlosse» aus Wolfram von Eschenbach's «Parcival,» dessen Inhalt ebenfalls erzählt und seinem Grundgedanken nach zergliedert wird. Ein Minnelied Walthers von der Vogelweide gibt Anlass zu einer Erörterung über den Minnegesang überhaupt und über das Leben des genannten Dichters insbesondere. Gleicherweise bietet Luther die Gelegenheit dar zu Bemerkungen über das protestantische Kirchenlied und das Lied im allgemeinen, so wie Hans Sachs zu einer Charakterisirung des Meistersanges. Ein Bruchstück aus Grimmelshausens «Simplicius Simplicissimus» führt die Herren Verfasser auf die deutschen Volksbücher (Herzog Ernst, Faust, der ewige Jude, Eulenspiegel, die Schildbürger, der Finkenritter). Bei P. Gerhard wird das Lied weiter besprochen. Mit gleicher *Rücksichtnahme* auf alles, was in literarhisto-

rischer Beziehung Schülern dieser Altersstufe bekannt werden soll, werden Hagedorn, Gellert, Lichtwer, Gleim, E. v. Kleist, Just. Möser, Klopstock und Lessing geschildert; die mitgetheilten Stücke sind, insofern diess überhaupt erreichbar ist, so gewählt, dass sie die genannten Schriftsteller nach den Hauptformen, in welchen sie ihr Talent geltend gemacht haben, charakterisiren. Die Darstellung ist fast durchgängig frisch und anregend, nur in den Erklärungen hin und wieder zu breit und wortreich. Einzelne Unrichtigkeiten und Ungenauigkeiten, die auf einem Felde, wo Halbsagen leicht für Halbwissen genommen wird, störend wirken, so wie die nicht wenigen Druckfehler dürften theils bei einer zu erwartenden neuen Auflage, theils schon jetzt am Schlusse des Werkes ihre Berichtigung finden; beispielsweise erwähnen wir von letzterem: S. 27, Z 24 v. o. „Was willst du, Fernando u. s. w. (K. Rudolphi);" das Gedicht: „Columbus," aus dem diese Stelle citirt ist, hat Louise Brachmann zur Verfasserin; — S. 66, Z. 15, v. u. l. Bass = besser st. Bass = bessern; — S. 70, Z. 5. v. u. l. Innocenz III. st. Innocenz IV.; — S. 146, Z. 1 v. o. l. VIII. Die Volksbücher st. VII. Die Volksbücher; — S. 189, Z. 3 v. o. l. Christen st. Chisten; — S. 197, Z. 11 v. u. l. Tartinis st. Tartinus u. m. a.

Im ganzen genommen ist dieser Commentar eine dankenswerthe Arbeit. Mehr anregend zum denken, als erschöpfend und vollendet, bezeichnet er doch klar eine Methode, nach welcher Lehrer dieses Faches nicht ohne Erfolg werden vorgehen können, und darin besteht sein hauptsächliches Verdienst. Was noch fehlt oder mangelhaft ist, wird künftig hinzugethan und verbessert werden. Wirklich lobenswerth ist die ältere Zeit behandelt; das vorzüglichste aus dieser Periode der Nationalliteratur wird der Jugend in übersichtlicher Zusammenstellung und lebendiger, aus guten Quellen geschöpfter Darstellung näher gerückt. Es wäre zu wünschen, dass die Herren Verfasser bei den Schriftstellern der neueren Zeit es eben so gehalten und, anstatt eigenes zu geben, das brauchbare aus den besten vorhandenen Commentaren benützt hätten. In dieser Partie wäre daher hinsichtlich der Erklärungen, Inhaltsangaben u. s. w. noch manches einer Verbesserung fähig. Uebrigens unterliegt es keinem Zweifel, dass Lehrer aus diesem Buche viel erspriessliches sich aneignen können.

Für die österreichischen Gymnasien ist übrigens dieser Commentar, so wie das Lesebuch, das demselben zur Grundlage dient, wegen seiner entschieden protestantischen Färbung, sowie wegen mancher in pädagogischer Beziehung wegzuwünschender Einzelnheiten (S. 38, 67, 75 u. a.) nicht anwendbar. Es wäre zu wünschen, dass ein tüchtiger Schulmann sich dazu herbeiliesse, eine ähnliche Methodik dieses Unterrichtszweiges für die katholische Schule zu versuchen. An Stoff kann es nicht mangeln, und auch die entsprechende Wirkung wird nicht ausbleiben.

Wien. J. G. Seidl.

Wandkarte des Römischen Reiches zum Schulgebrauch bearbeitet von H. Kiepert. Weimar, geograph. Institut, 1852. 12 Blätter im grössten Imperial-Format. — 8 fl. 6 kr. C.M.

Den Kreis der zunächst für die Schule erforderlichen Wandkarten zur alten Geographie sehen wir durch diese neue Arbeit Hrn. Kiepert's vervollständigt; dass dieselbe die Vorzüge der früheren Blätter, über welche wir im vorigen Jahrg. d. Zeitschr. Hft. X. S. 813 f. Bericht erstatteten, durchaus theilen werde, liess sich von der bekannten Sorgfalt und Gelehrsamkeit des Herausgebers nicht anders erwarten. Die Anlage der Karte gleicht ziemlich der Uebersicht des röm. Reiches auf Bl. XVI des Schulatlas; gleichwie dort sehen wir es durch eine etwas schräge Haltung des ganzen ermöglicht, die Darstellung in NW. bis zur Nordspitze von Britannien, in SO. bis zur Südgrenze von Aegypten auszudehnen, wogegen die beiden übrigen Ecken verhältnissmäfsig zurücktreten, wie diess hier die geringere Ausdehnung der röm. Grenzen selbst erlaubt. Zunächst stellt die Karte natürlich den Zustand des röm. Reiches zur Zeit seiner grössten Ausdehnung unter den Kaisern dar; doch ist der bei manchen Provinzen zu verschiedenen Zeiten wechselnde Umfang seit ihrer jedesmaligen Erwerbungszeit mit den entsprechenden Unterabtheilungen genau bezeichnet. Zur Erläuterung ist am Rande eine detaillirte Uebersicht mit Angabe der Erwerbungszeit der einzelnen Provinzen und Bezeichnung der kaiserlichen und senatorischen hinzugefügt. Zugleich sind überall sowohl die *Civitates liberae et foederatae*, als anderseits die römischen Colonien besonders hervorgehoben. Bei Italien ist durchaus passend nicht die in historischer Beziehung und namentlich für den Schulunterricht weniger bedeutende Eintheilung des Augustus in 11 Regionen, sondern einfach die frühere ethnographische Abgrenzung der einzelnen Landschaften eingetragen. Die spätere Scheidung des ost- und weströmischen Reiches ist noch nicht angegeben.

Im einzelnen entspricht die Darstellung natürlich grösstentheils der neuesten Bearbeitung des *orbis antiquus* durch Hrn. K. in dessen Schulatlas 9. Aufl. 1851. Nur sind bei der Nomenclatur dem darzustellenden Zeitpuncte gemäfs überall so viel als möglich die lateinischen Namensformen gegeben, also *Megalopolis*, nicht *Megalepolis*, *Bodotria* nach Tac., nicht *Boderia*, wie Hr. K. in dem Schulatlas aus Ptol. aufgenommen hatte; nur ausnahmsweise, wo besondere Gründe für die griechische Namensform sprechen, sehen wir diese beibehalten, so *Buracteri* nach Ptol., nicht *Bructeri*, da jene Form dem mittelalt. *Borahtragau* genauer entspricht. Hier und da werden allerdings die vulgären lateinischen Namensformen selbst noch einer genaueren Bestimmung und Berichtigung bedürfen, um so mehr, als bisher die Herausgeber der Classiker solche orthographische Fragen grossentheils über Gebühr vernachlässigt haben; werden wir für *Usipii* richtiger *Usipi* schreiben, wie die besser

des Tac. (mit Ausnahme der *codd.* des Agricola) durchaus bieten; vgl. im *Cod. Med. II* besonders *Ann. XIII, 55 Usiporum, 56 Usipsos*, sicher nur verschrieben für *Usipos*, *Hist. IV, 37 Usipis*. (Ganz übereinstimmend damit sehen wir bei *Strab. VII, 292 Cas.* aus dem handschriftlichen *νουσίπων* das richtige *Οὐσίπων* von Kramer im Texte hergestellt, obgleich derselbe noch vorsichtig bemerkt: *de fine nominis certi nihil affirmaverim*. Ebenso scheint sich die Form der Taciteischen *Codd. Danuvius* durch Inschriften wie durch die Vergleichung der besseren Hss. als die überhaupt gebräuchlichere Schreibart überwiegend zu bestätigen; zu den von J. Becker in der Zeitschr. f. Alt. Wiss. 1851, S. 453 dafür beigebrachten Zeugnissen lassen sich jetzt besonders die besseren *Codd.* von *Plin. nat. hist.* zufügen, unter welchen namentlich der alte und bedeutende *Riccardianus* stets *Danuvius* bietet. Vgl. Sillig zu *Plin. n. h. III, 18, §. 127.* Auch muss für *Rhegium* die lateinische Namensform ohne *h* wohl durchaus als die besser beglaubigte gelten, die in den vorzüglicheren Hss und besonders in den Inschriften vorwiegt; auch in solchen Beispielen, wo sich in alten Drucken, so in Gruter's Corpus die vulgäre Form fand, haben hier neuere und sorgfältigere Copien das *h* getilgt; m. vgl. besonders *Grut. p. CL, 6* mit *Orell. inscr. Nr. 3308*, wo der Name mehrfach wiederkehrt, und ebenso liefern, wenn wir nicht irren, jetzt Mommsen's *inscriptiones Neapolitanae*, die uns im Augenblicke nicht zur Hand sind, noch andere Beispiele. Gerade bei den öfter wiederkehrenden lateinischen Namensformen *Regiana*, *Regina*, *Reginum*, *Regium* lag es nahe, die letztere Form auch auf den ursprünglich griechischen Namen zu übertragen, wie denn auch *Strab. VI, 258* die Etymologie von *regere* als gleichberechtigt neben den schon bei *Aeschylus* aufgestellten *fr. 324 Herm.* von *ῥήγνυμι* erwähnt, eine Beachtung, die wir bei dem einsichtsvollen Griechen wohl nicht finden würden, hätte nicht jene lateinische Namensform damals sehr grosse Verbreitung gehabt. Entscheidend dafür ist wohl die Stelle bei *Tac. ann. I, 53*, der es für nöthig hält, das *oppidum Reginorum* (so bietet die Handschrift) erst durch den Zusatz *qui Siculum fretum accolunt* von anderen Städten gleichen Namens zu scheiden. S. Nipperdey z. d. St. — In Nord-Etrurien ist aus Versehen der *Auser* oder *Ausar* nach seinem jetzigen Laufe eingetragen, während er im Alterthume bei *Pisae* in den *Arnus* fiel und angeblich erst im späteren Mittelalter sich eine selbständige Mündung in das Meer bahnte. In dem Schulatlas Taf. XII ist die Einmündung in den *Arnus* richtig angegeben, indessen östlich von Pisae statt westlich worauf doch Strabo's Worte hinzuweisen scheinen *lib. V, 222 ἡ δὲ πίσα — δυεῖν ποταμῶν κεῖται μεταξὺ κατ' αὐτὴν τὴν συμβολήν, Ἄρνου τε καὶ Αὔσαρος.* Vgl. *Plin. n. h. III, 5, §. 50 Pisae inter amnis Auserem et Arnum etc.* — Die Lage von *Bingium* hatte Hr. K. in dem Schulatlas wegen *Tac. Hist. IV, 70* auf dem linken Ufer der Nava angesetzt, wogegen sich aus topographischen Gründen besonders Fr. Ritter

erklärte, ohne indessen sonst durch seine Erklärung jener Stelle zu befriedigen; Hr. K. hat jetzt den Ort auf beide Ufer des Flusses vertheilt.

Als Versehen gegen die Correctheit sind uns nur aufgestossen Phenos und Orchomeneus im Peloponnes statt Pheneos und Orchomenus. Zugleich fällt auf, dass wir daneben in Böotien die Form Orchomen*os* finden. (Das umgekehrte ist im Schulatlas der Fall.) Ferner Choronea für Coronea, Myrma (auf Lesbos) für Myrina. Treveri (nach Caes.) neben *Augusta Trevirorum* (nach Tac.). Turnes (am Main) für Turones oder Turoni, endlich in der Uebersicht der einzelnen Provinzen Capadocia für Capp. Auch Octodurum (am Rhodanus) für Octodurus scheint hierher zu gehören. Im Verhältnisse zu der unendlichen Masse des Materials sind indessen solche Versehen nur sehr vereinzelt, und die Karte wird somit auch in Hinsicht der Correctheit des Stiches alle billigen Ansprüche durchaus befriedigen können.

Hiernach wird diese Arbeit Hrn. K's. nicht weniger als die früheren Wandkarten von Griechenland und Italien zum Gebrauche für den Gymnasialunterricht ein treffliches Hilfsmittel abgeben; wo bisher jene früheren Blätter etwa aus Mangel an Mitteln noch fehlten, dürfte zunächst die Anschaffung dieser Karte besonders zweckmäßig sein, die als eine Darstellung des gesammten *orbis antiquus* (das östliche Asien abgerechnet) den dringendsten Bedürfnissen abzuhelfen ausreicht, und bei der Grösse ihres Maſsstabes den Mangel an Specialkarten weniger fühlbar machen wird. Auch ist im Verhältniss zu ihrem Umfange und der schönen Ausführung der Preis nicht hoch gestellt.

Wien. Gustav Linker.

---

1. **Einleitung zur allgemeinen vergleichenden Geographie und Abhandlungen zur Begründung einer mehr wissenschaftlichen Behandlung der Erdkunde von Carl Ritter.** Berlin, 1852, Gg. Reimer. 246 Seiten 8. — 1 Thlr. = 1 fl. 48 kr. C.M.

Dieses inhaltschwere Buch enthält wiederholte Abdrücke, sowohl der Einleitung zu des Hrn. Verfassers grossem Werke, die dem gänzlich vergriffenen ersten Bande (Africa, 2te Auflage) vorangeht, als verschiedener Aufsätze und Abhandlungen, welche in den Schriften der Berliner Akademie der Wissenschaften zerstreut vorkommen, und durch diese Republication einen erweiterten Leserkreis gewinnen. Obwohl von den J. 1818, 1826 1833, 1836 und 1850 datirt, enthalten sie dennoch nichts veraltetes, denn der Geist der Anschauung geographischer Verhältnisse, der in ihnen gemeinsam vorherrscht, die wissenschaftliche Behandlungsweise des Stoffes, in der durch C. Ritter eine neue Epoche begründet wurde, bleibt sich überall gleich. Nicht das wechselnde Detail, nicht das stets reicher werdende Materiale bilden den Inhalt dieser Abhandlungen, sondern die Schlüsse und Betrachtungen, *die sich bei dem* Vergleiche der geogra-

phischen Einzelheiten und ihrer gegenseitigen Wirkung aufdrängen, und zusammen geordnet und zum Systeme vereinigt, die Geographie als Wissenschaft bilden helfen. So findet sich Regel und Ordnung in dem mannigfaltigen, scheinbar regellosem, so der Schlüssel zum Verhältnisse des Menschen zur Natur, so die Brücke zwischen Geschichte und Erdkunde. Noch ist die Höhe der Wissenschaft nicht erklommen, und obgleich C. Ritter einer der vordersten ist, und einer der ersten war, der die verborgenen Schätze hob, so mehrt sich doch der Stoff täglich, neue Belege tauchen auf, neue Fundgruben öffnen sich, neue Erfahrungen berichtigen und erklären. Jedem Lehrer der Geographie ist es Bedürfniss, dem Gange seines Faches zu folgen, und neben der Kenntnissnahme der alten und neuen Erscheinungen die Uebersicht des ganzen stets vollkommener und intensiver in sich zu entwickeln. Dazu sind ihm C. Ritter's Abhandlungen ein reicher Vorrath fruchtbringender Ideen und neuer oder interessanter Gesichtspuncte.

Der erste Aufsatz enthält den Plan zu einer allgemeinen vergleichenden Geographie, die Ritter in seinem umfangreichen Werke über Africa und Asien seit einer Reihe von Jahren zu verwirklichen ernstlich bestrebt ist; Betrachtungen über die Individualitäten der Erdtheile bezüglich auf die feste starre Form sowohl, als auf die flüssige bewegliche Umgebung, über die Naturkörper und den Gesammteinfluss der Natur auf den Menschen werden zur Begründung der Methode der Anordnung vorausgeschickt. In den folgenden Bemerkungen über Quellen und Quellenstudium lernt man in Zeitfolge die Arbeiten und Schriften der vorzüglichsten Geister über physische Geographie kennen, die den Stoff zu einer Geschichte der Erdkunde nach und nach gehäuft, geordnet, gesichtet und bereichert haben.

In den folgenden allgemeinen Bemerkungen über die festen Formen der Erdrinde bemüht sich Ritter vorzugsweise richtige Begriffe über geographische Ausdrücke festzustellen, um der so verschiedenen Deutung und der Elasticität der Definitionen bestimmte Grenzen zu setzen. Er zeigt zugleich das falsche älterer Generalisirungen der Formationen und lehrt den falschen Weg vermeiden, die Hypothesen voraus als Gesetz aufzustellen und die Natur in sie zu zwängen, anstatt aus den möglichst reichlichsten Beobachtungen dieser die Hypothesen erst abzuleiten. Welche Masse von wissenswerthen Eigenthümlichkeiten erfährt man in dem Abschnitte vom Stromlaufe, von Thalbildungen, Durchbrüchen etc.; jede Anführung belegt mit Citaten der Quellenschriftsteller! Viele interessante Zusammenstellungen geben dem Lehrer Veranlassung, ähnliche durch die Schüler zu veranlassen, damit ihr geographisches Wissen nicht im Memoriren von Namen bestehe, sondern vielmehr im Auffassen derjenigen Eigenschaften, die sich an den Namen knüpfen.

Die akademischen Abhandlungen zur Begründung einer mehr wissenschaftlichen Behandlung der Erdkunde bestehen aus fünf Aufsätzen. I. Ueber geo aphische Stellung

und horizontale Ausbreitung der Erdtheile. Hier wird der Gegensatz von Land und Wasser besprochen, die Gruppirung der Erdmassen, Stellung, Grösse und Ausdehnung der Welttheile, die Gliederung derselben, die Scheidung durch Mittelmeere, somit die horizontale Dimension. II. Bemerkungen über Veranschaulichungsmittel räumlicher Verhältnisse bei graphischen Darstellungen durch Form und Zahl. C. Ritter wollte damit eine Verhältnisslehre (Statistik) anbahnen, welche nicht wie bisher die politischen, sondern vielmehr die physischen Daten der Länder, ja der Continente selbst gegeneinander abwägt (z. B. Hochland gegen Tiefland, Küstenentwickelung gegen den Flächenraum, Stromentwickelung gegen Stromgebiet u. s. w.), welche noch in unvollkommenem Umfange besteht und zu deren zweckmäfsiger Erweiterung und Anwendung Winke gegeben werden. — III. Ueber das historische Element in der geographischen Wissenschaft. Geographie und Geschichte stehen in der innigsten Verbindung; die Begebenheiten ereignen sich im Raume, und die Verhältnisse des Raumes wechseln mit der Zeit. Man kann beide isoliren aber auf Kosten der Wissenschaft, da nur ein Theil derselben zur Anschauung kommt. Das Verständniss wird nur vollkommen, wenn das, was im Raume ist, auch nach den Gesetzen seiner Bildung begriffen wird. Dieser Causalnexus ist das historische Element der Erdkunde, alle gelegenheitlichen Anführungen geschichtlicher Momente nennt C. Ritter nur historische Beimischung, und erklärt sie nur für neue Formversuche, für brauchbar, aber doch nicht für ausreichend. Seine Schilderungen über die Veränderungen in der Raumerfüllung des Erdballs, der todten sowohl als belebten, über die Einwirkungen des Menschengeschlechtes auf Veränderungen der Oberfläche sind höchst instructiv und wohl zu beherzigen von denjenigen, die mit Verfassung geographischer Lehrbücher für höhere Unterrichtsstufen sich befassen. — IV. Der tellurische Zusammenhang der Natur und Geschichte in den Productionen der drei Naturreiche oder: über eine geographische Productenkunde. In dieser Abhandlung wird das geographische Element besprochen, das in den verschiedenen Naturwissenschaften liegt, und ihm ein gehöriger Platz in der Wissenschaft der Erdkunde angewiesen. Die Ermittelung der Gesetze der Verbreitung der Naturproducte, die Charakteristik des vorkommens und der Gemeinschaft, das Verhältniss zum Raume im allgemeinen und besondern nimmt Ritter für die Geographie in Anspruch, endlich auch die Veränderungen der Heimat oder der Cultur-Sphären. Aus einer Menge von Monographieen, deren Vermehrung stets fortschreitet, kann sich erst die Uebersicht gestalten, der allgemeine Charakter der Continente, ihre gegenseitige „Empfänglichkeit und Befähigung für kosmopolitische Entwickelung, ihr geben und nehmen in Beziehung auf die Geschichte der Menschheit, ihre active und passive Miteinwirkung auf das gesammte." — V. Ueber räumliche Anordnungen auf der Aussenseite des Erdballs und ihre Func-

tionen im Entwickelungsgange der Geschichten. Einer interessanten Gegenüberstellung der scheinbar so regellosen Natur und der in Symmetrie und Ebenmafs ihr höchstes suchenden Kunst, und der so unendlich verschiedenen Resultate bei mikroskopischer Verfolgung in die kleinsten Theile, folgt eine Darstellung der Gliederung der Erdtheile, der Verhältnisse der Land- und Wasserhalbkugel, der Vulcangürtel derselben, der Massenerhebungen u. s. w., um zu zeigen, welche Einflüsse daraus auf Entwickelung der Pflanzen, Thiere, selbst der Völker hervorgegangen, und wie in letzter Analyse nach oben oder unten aus dem unregelmäfsigen, scheinbar chaotischen Gemenge der verschiedensten Gestaltungen und Erscheinungen in der Natur sich die Harmonie des ganzen entwickele, eine Weltbestimmung jedes Theiles, ein stetes historisches Fortschreiten der Entwickelung.

Aus dieser kurzen Erwähnung des Inhaltes ergibt sich zur Genüge, welche Menge des anregendsten Stoffes in den genannten Abhandlungen enthalten ist, und wie viel diejenigen, welchen Ritter's voluminöse geographische Werke über den alten Continent (mit dem 15. Bande ist Asien noch nicht vollendet) nicht zugänglich sind, aus obigem kleinen Buche von dem hohen Geiste, der die Geographie so zu durchdringen und wiederzugeben verstand, lernen können. Wer Ritter einmal begriffen und seine Anschauungsweise sich eigen gemacht hat, dem ist die Geographie kein Inbegriff mehr von Namen von Ländern, Flüssen, Bergen etc., kein Verzeichniss von Naturproducten, Völkerschaften etc., keine Zahlentafel von Höhen, Längen und Breiten etc., sie ist ihm eine eben so erhabene Wissenschaft, als die Astronomie, die ebenfalls in der Erkenntniss der Harmonie der Naturgesetze ihren Triumph sucht, und nicht in Sternverzeichnissen und Observationstabellen, die nur Mittel zum Zwecke sind.

Es hat lange gedauert, bis die Geographie auf diesen Standpunct kam, bis sie heraustrat aus der Rolle einer blossen Hilfswissenschaft der Geschichte, ohne diese zu verläugnen. Erfreulich ist es zu sehen, dass auch in Oesterreich bereits zwei Flämmchen lodern, indem an den Universitäten zu Wien und Krakau a. o. Lehrkanzeln der allgemeinen und vergleichenden Geographie seit einem Jahre bestehen. Es ist ein kleiner Anfang, aber doch ein Anfang, der seine Früchte tragen wird. Kaum dürfte der Zeitpunct ferne sein, wo auch an den übrigen Universitäten, insbesondere an der in allem voraneifernden Prager Universität ein Professor dieser Wissenschaft die philosophischen Studien vervollständigen und insbesondere den zu Lehrämtern sich vorbereitenden Candidaten eine willkommene Erscheinung sein wird. Noch entbehren diese in diesem Fache grossentheils einer entsprechende Vorbereitung nicht nur was die Wissenschaft selbst anbelangt, sondern noch mehr was die Methode und den richtigen Gebrauch der Hilfsmittel betrifft. Es würde ganz vom Wege abführen, darüber sich zu verbreiten, und ich schliesse daher mit dem Wunsche, dass den Lehramtscandidaten, welche nicht so glücklich sind, *Vorlesungen* über diese Wissenschaft frequentiren zu können, das

Studium der Ritter'schen Arbeit ein Ersatz, eine Aufmunterung zum weiteren Selbststudium, ein Fingerzeig über das Endresultat dieser Bildung werden möge.

2. Die Erde, die Pflanzen und der Mensch, von J. F. Schouw. Aus dem Dänischen unter Mitwirkung des Verfassers von H. Zeise. Mit dem Portrait Schouw's. Leipzig bei Karl Lorck, 1851. XVIII. u. 310 S. 8. — 1⅔ Rthlr = 3 fl. C.M.

Auch dieses Werk enthält eine Sammlung sehr interessanter Monographien theils über Pflanzenkunde im allgemeinen, theils über einzelne Puncte der Erdoberfläche, theils über Verbreitung gewisser Pflanzengattungen und den Charakter des Gewächsreiches in verschiedenen Gegenden, theils über das Verhältniss zwischen der Natur und den Menschen. Eine kurze Biographie ist den Aufsätzen vorangeschickt, in der auf drei Seiten das gelehrte Wirken des weitbekannten Hrn. Verfassers, auf fünfzehn Seiten sein politisches Wirken geschildert wird. Dieser Biographie folgen 30 grössere und kleinere Aufsätze, deren Hauptinhalt im nachfolgenden angedeutet wird, damit man ersehen könne, wie nützlich diese Lectüre denjenigen Männern werden kann, die das naturhistorische und geographische Studium, sei es als Lebenszweck, sei es als Lieblingsneigung, cultiviren.

1. Die Pflanzen der Vorwelt. Eine kurze Schilderung des Charakters der antediluvianischen Pflanzenwelt, ihres Alters, ihrer Individualitäten und der hervorstechenden Eigenschaften: Blütenlosigkeit und Mangel saftiger Früchte. — 2. Fortgesetzte Beiträge zur Geschichte der Pflanzen. Enthält die Gründe zur Verneinung der Frage, ob die Pflanzenwelt seit der historischen Zeit sich im allgemeinen verändert habe, und Beobachtungen über den stufenweisen Fortschritt der Vegetation auf anfänglich wüstem Boden. — 3. Das Entstehen der jetzigen Pflanzenwelt. Behandelt die Fragen, ob jede Pflanzenart ursprünglich an einem Orte hervorgetreten ist, ob neue Arten entstehen, ob sie allmählich entstanden ist, ob es noch Pflanzen aus der ersten Periode gibt und ob wir sonach von älteren und jüngeren Pflanzen sprechen können. Es wird gezeigt, dass die Annahme mehrerer Stammpflanzen den Thatsachen nicht widerspricht, dass es wahrscheinlich ist, dass keine neuen Arten entstehen, und dass die Eigenschaften gewisser Pflanzen (z. B. Schmarozerpflanzen, Torfpflanzen etc.) auf ein allmähliches Entstehen hindeuten. Die vierte Frage muss unentschieden bleiben, die fünfte wird den geognostischen Bildungen analog zu lösen versucht, jedoch fehlt noch vieles in der Pflanzengeographie, um mehr als Meinungen auszusprechen. — 4. Die pompejanischen Pflanzen. Hier bespricht Schouw die örtlichen Veränderungen in der Vegetation sowohl der Zier- als Culturpflanzen, und zeigt, welche Pflanzen diese Gegend Italiens damals nicht besass, und mit welchen sie noch heut zu Tage prangt. —

5. Der Regen. Eine ziemlich ausführliche Schilderung der atmosphärischen Processe des Niederschlages, der Vertheilung. Menge, Messung derselben, und des Umfanges der vier Regengürtel, in die man die Erdoberfläche theilen kann. — 6. Die italienische Malaria. Diese, schon in Chateauvieux' Briefen über Italien gründlich besprochene Erscheinung wird nach allen örtlichen Verhältnissen naturgeschichtlich, physikalisch und historisch betrachtet. Eine sehr werthvolle geographische Monographie. — 7. Wiederholungen der Natur im Pflanzenreich. Schouw versteht darunter die stets unveränderte gestaltliche Entwickelung der Pflanzen aus den Samenkörnern (indem er die blosse künstliche, nur bis zu einem gewissen Grade mögliche Erzeugung von Varietäten durch Einwirkung der Menschen ausschliesst), und unterscheidet die genetische Wiederholung (der Geschlechtsfolgen), die systematische (der Entwickelungsreihen), die geographische (klimatische), die historische und habituelle (nachahmende) Wiederholung. Mit andern Worten die erste Abtheilung begründet die Erhaltung der Grundgestalt, die zweite die stufenweise Ausbildung des Baues in verwandten Gruppen, die dritte das Erscheinen der Polarzone in Höhen an der Schneelinie, die vierte die Aehnlichkeit alter Pflanzenformen mit noch vorkommenden, die letzte Parallele der Gestalt ohne sonstige Verwandtschaft. — 8. Die Alpenpflanzen. Dieser Aufsatz ist eine weitere Ausführung über die Zustände der Pflanzenwelt in dem Alpengürtel, d. i. in dem Gürtel zwischen dem Ende des Baumwuchses und der Schneegrenze, gleichviel, ob diese verticale Zone höher oder tiefer liegt. Die Alpenflora ist auch jene, welche von der Einwirkung des Menschen unberührt geblieben ist. — 9. Gebirgswanderungen im Norden und im Süden. Charakterschilderungen zweier Gebirgsgegenden und zwar 1) der norwegischen Gebirgsplatte, welche nach Osten dieselben Pflanzenzonen in langsamem Wechsel neben einander, nach Westen in schnellem Wechsel übereinander zeigt, 2) des höchsten Theiles der Apenninen mit angehängten Bemerkungen über Luft, Berggestalt, Schneelinie und Bewohner. — 10. Der Aetna. Mit Vergnügen liest man diese Beschreibung eines Stückes Erdfläche, über das so viele Federn schon sich versucht haben, dem es aber gar oft wie dem M. Blanc ergeht, unter dessen Besteigern in langen Zeiträumen kein wissenschaftlicher Forscher ist. — 11. Wanderungen in dem Karsch (Karst). In geographischer Beziehung ein schätzbares Materiale zur Charakterisirung dieser halböden, wenig fruchtbaren Scenerie. Der Unterschied zwischen Karst und Alpen wird treffend hervorgehoben, und kann als Autoritätsbeleg von jenen benützt werden, welche die Alpen mit dem südlichen Kranze der Terglou-Gruppe schliessen lassen und den Karst als Anfang des hellenischen Systems bezeichnen. — 12. Capri und Ischia. Diese Inseln sind geognostische Gegensätze, Ischia ist vulcanisch, Capri ein fast unzugänglicher Kreidenfelsen. Beide Inseln sind zerklüftet, Ischia durch Spalten, Capri durch Grotten, aber auf beiden gedeiht verschiedene Cultur, auf ersterer der Wein, auf letzterer der Oelbaum. In mehr als

tropischer Hitze, im heissen vulcanischen Dampfe wachsen auf Ischia zwei eigenthümliche Pflanzen, was Schouw Veranlassung gibt, einige Worte über die Wanderung der Pflanzen beizufügen. — 13. Die Natur der Südsee-Inseln. Der Aufsatz ist nahe verwandt mit jenem, der in Schouw's „Proben einer Erdbeschreibung" vorkommt. Hier wie dort ist die geographische Schilderei ein Muster wirksamer Verbindung von Naturgeschichte und Ethnographie mit Geographie. — 14. Der Trollhätta-Fall. Eine kurze Beschreibung dieses Riesenwasserfalles, Vergleich desselben mit anderen europäischen Fällen und dem des Niagara in N. America, und kurze Nachricht von dem berühmten Canale, wodurch er umschifft wird. — 15. Die Rolle der Wälder in der Natur und dem Menschenleben. (Mit einem Kärtchen.) Die Erdfläche wird in Beziehung auf Baumwuchs in mehrere grosse Regionen getheilt, in die Region ober der Baumgrenze, in die waldlose Region (Wüsten, Steppen, Gras, Ebenen) und in die Wald-Region, in welcher Schouw wieder mehrere Gürtel unterscheidet und jedem seine Grenze anweist: den Gürtel der Nadelwälder, der Kätzchenbäume (Eiche, Buche, Kastanie, Platane) der formreichen Wälder (tropische Vegetation), charakterisirt durch die Mannigfaltigkeit der Bäume, der Wälder mit steifem Laub (australische Baumarten). Jeder Classe gehören begleitende Charakter-Pflanzen an. Endlich wird der klimatische Einfluss der Wälder, die ihnen eigenthümliche belebte Natur, ihre Bewohner und der feindliche Einfluss der Cultur auf sie treffend geschildert. — 16. Die geographischen Verhältnisse der Brotpflanzen. (Mit einem Kärtchen.) Eine ähnliche Zusammenstellung der Verbreitungsbezirke der Pflanzen, welche mehlige Stoffe liefern. Es werden mehrere Gürtel aufgezählt, und über die Wanderung dieser Culturpflanzen, auch über Kornhandel und Kornkammern einiges hinzugefügt. — 17. Die geographische Vertheilung der wichtigsten Zierpflanzen. Eine kurze Charakteristik der Blumenflur in horizontaler und verticaler Dimension. Natürlich schliessen sich daran ein paar Worte über Austausch dieser Schätze, und über den vortheilhaften Einfluss der Blumenliebhaberei und Gärtnerei auf Gesundheit, Sittlichkeit und Ordnung im Haushalte.

Nun beginnt eine Reihe interessanter Monographieen über einzelne Pflanzen, naturhistorisch, geschichtlich, geographisch, selbst statistisch durchgeführt, und somit ein reiches Materiale zur Benützung der Resultate am gehörigen Orte. In 18. wird der Kaffeebaum, in 19. das Zuckerrohr, in 20. die Weinrebe, in 21. die Theestaude, in 22. die Baumwollenpflanze, in 23. der Flachs, in 24. die Pfefferpflanze, in 25. der Gewürznelkenbaum und der Muskatnussbaum, in 26. die Tabakspflanze, in 27. die Mistel abgehandelt. Ueberall in Kürze eine reiche Belehrung, umsichtige Behandlung des Gegenstandes, und an gar manchen Stellen selbst neues für den Mann vom Fache. — 28. Die Charakterpflanzen der Völker. Nr Aufstellung des Grundsatzes, als Volks-Charakterpflanze diejenige zu

nehmen, welche einem Volke ursprünglich zu Theile ward, und in seinem Leben eine grosse Rolle spielt, geht Schouw an die Vertheilung, und weiset den Brotfruchtbaum den Südsee-Inseln, Peru den Mais, Mexiko die Agave, Arabien den Kaffeebaum, China den Thee etc. etc. zu, und verbreitet sich am Ende über die Umwälzung, welche der kaukasische Menschenstamm in Beziehung auf die Ausbreitung dieser Charakterpflanzen bewirkt hat. — 29. Die Einwirkung des Menschen auf die Natur. Die Ueberschrift sagt hinlänglich, wie viel des wissenswürdigen man in diesem Abschnitte erwarten darf, und Schouw's klarer, bündiger Vortrag erhöht den Genuss des Lesers. Das Hauptresultat ist, dass die Cultur veredelnd wirkt und das von ihr unzertrennbare Ungemach anderseits ersetzt. — 30. Die Natur und die Völker. Ein hochwichtiger Aufsatz, in dem erwiesen wird, dass die Natur, wo ihre Einwirkungen gemäſsigt auftreten, im allgemeinen keinen so grossen Einfluss hat, als man ihr bisher anrechnete. Völker unter denselben Naturverhältnissen haben nicht gleichen Charakter; ein Volk unter verschiedenen Naturverhältnissen verläugnet seinen Charakter darum noch nicht (z. B. durch Colonisation). Wo Veränderungen nachgewiesen werden können, sind sie durch politische, sociale Verhältnisse erfolgt. Nicht das Klima bewirkt Charaktereigenthümlichkeiten, denn es finden sich Extreme bei entgegengesetzten Verhältnissen. Die Cultur schwächt die Wirksamkeit der Natur, aber sie steigert, entwickelt und verändert die Volkscharaktere, sie ist der Sieg des Geistes über die Materie. Stoff zu bändereichen Werken bietet dieser Aufsatz, der (nicht ohne Absicht, weil vom höchsten Interesse) zum Schluſsstein ausersehen wurde.

Diese Anzeige ist etwas ausführlicher geworden, um den reichen Inhalt besser vor Augen zu führen, als mit einem allgemeinen Ueberblicke hätte geschehen können. Dadurch ist insbesondere der Lehrer vom Fache in der Lage, zu beurtheilen, welche Capitel ein besonderes Interesse für ihn haben, als nöthiger Stoff zum Selbststudium, als Materiale zum Vortrage, als Lesestoff zur Anregung und belehrenden Unterhaltung, denn auch derjenige, der nur Unterhaltung durch geistreiche Lectüre sucht, geht bei diesem Werke nicht leer aus, und findet nicht bloss eine angenehme Zerstreuung, sondern in der geschmackvollen Hülle auch einen süssen Kern der Wahrheit und Erweiterung seines Wissens ohne mühsames Durchdringen eines gelehrten, trockenen Dickichts. In dieser Beziehung unterscheidet sich Schouw wesentlich von K. Ritter. Ritter will studirt, will durchdrungen sein, um vollkommen verstanden zu werden, sein Apparat ist gelehrt, seine Sprache reich an fremden Ausdrücken, deren Bedeutung und Begriff kein Gemeingut aller sind; Schouw dagegen schreibt leicht, flüssig; seine Sprache ist nicht tief philosophisch, sondern klingt populär, und wird daher einen grössern Kreis befriedigter Leser sich erringen; Ritter ist der Repräsentant der tiefen Gelehrsamkeit, des umfassendsten Wissens, des sichtenden Scharfsinnes, Schouw der Mann der Wissenschaft, der zum Volke herabsteigt, und in heiterer Weise seine Erfah-

rungen erzählt. Beide wirken zur Ehre der Wissenschaft, jeder auf seine eigenthümliche Weise, aber einig in Erstrebung des letzten Zieles — Erforschung und Verbreitung der Wahrheit. Wiewohl Schouw als Gelehrter vorzugsweise Botaniker ist, herrscht doch die geographische Anschauung bei dieser Wissenschaft in ihm vor. Seine etwaigen Verdienste als Politiker gehören nicht hierher, nur einige Sätze und in diesen wieder nur einzelne Ausdrücke in seinen Aufsätzen erinnern an eine Parteistellung, die nicht ihm eigenthümlich ist, sondern in allgemeineren Verhältnissen gesucht werden muss. Leider ist der Verfasser dieser ausgezeichneten Schrift im Laufe dieses Jahres der Welt entrissen worden. (S. Zeitschrift für die österr. Gymnasien. 1850. S. 415.)

3. Geographische Charakterbilder in abgerundeten Gemälden aus der Länder- und Völkerkunde. Nach Musterdarstellungen der deutschen und ausländischen Literatur für die obere Stufe des geographischen Unterrichtes in Schulen, sowie zu einer bildenden Lectüre für Freunde der Erdkunde überhaupt, bearbeitet von A. W. Grube. Zweite Auflage. Leipzig bei F. Brandstetter. 1851. 2 Theile. gr. 8. 47 Bog. — 4 fl. 3 k. C.M.

Bei Gelegenheit der Anzeige von Dr. Vogel's Landschaftsbildern (Jahrg. 1851 dieser Ztschr. S. 945) hat Ref. Veranlassung genommen, das obige Werk als eine treffliche Ergänzung jener fleissigen und nützlichen Compilation zu bezeichnen, indem es auf einer höheren Stufe der Anschauung sich festhält, die Menschen voranstellt, während bei Vogel die Natur vorherrscht. Es war dort nicht der Ort, eine nähere Anzeige des reichen Inhaltes zu geben, was hier, wo so eben eine andere ergiebige Fundgrube für Unterricht und besonders für Lehrer besprochen wurde, angemessener geschehen kann, und worauf das Buch durch seinen inneren Werth und seine Brauchbarkeit gerechten Anspruch hat. Hr. Grube hat sich auf die Höhe der Culturgeographie gestellt, in seiner Tendenz liegen die Wechselwirkungen zwischen Natur und Mensch, so zu sagen die Philosophie der Geographie. Das Verdienst des Hrn. Vfs. liegt in der Auswahl des Materials, in Beziehung auf Ort sowohl als Gegenstand. Es durften eben so wenig culturlose Länder ausgeschlossen, als Lücken in der stufenweisen Ausbildung des sittlichen, religiösen und staatlichen Lebens sichtbar werden. Die Anerkennung der Leistung machte schon binnen Jahresfrist eine zweite Auflage nothwendig, und der Verleger trägt durch Beibehaltung des alten Preises, ungeachtet der Vermehrung des Textes um sieben Druckbogen, das seinige redlich bei, um gediegenes geographisches Wissen in weiteren Kreisen zu verbreiten. Dem Lehrer ist eine solche Sammlung Bedürfniss, Wissbegierigen überhaupt dient sie zur höheren Ausbildung, zur Erweckung einer Anschauung des geographischen Stoffes, wie sie (bei uns wenigstens) vom Katheder aus nur höchst selten gewonnen wird, und ersetzt durch geistreiche Zusammenstellung eine kleine

Bibliothek von Reisebeschreibungen. Hr. Grube theilt sein ganzes Werk in 19 Abschnitte folgenden Hauptinhaltes:

I. umfasst die Polargegenden, den unwirthlichen Norden; das Leben der Lappen wird geschildert, die Pracht des Nordlichtes, der Handelsort Hammerfest, Reisen und Lebensweise in Sibirien, die Schnee- und Eisgefilde des hohen Nordens (Spitzbergen). — II. handelt von Russland. Wir finden Bilder von Petersburg in allen Jahreszeiten, mit seinen mannigfaltigen Bewohnern, dann Charakter und Sitten des zahlreichen russischen Volksstammes. — In III. begegnet man dem mitteleuropäischen Centrum. Die Steppen Ungarns (nach de Gerando), Land und Volk von Ungarn und Siebenbürgen (nach Elsner), von Böhmen (von Hrn. Grube selbst) werden charakterisirt. Es werden sich Stimmen vernehmen lassen, welche diess und jenes als falsche Auffassung landes- und sprachunkundiger Fremden gelten lassen wollen, hier und da an Ausdrücken mäkeln, die ihnen unpassend scheinen. Aber die Anschauungsweise eines Fremden bietet, wenn sie von einem sonst unbefangenen Manne herrührt, doch immer ein eigenthümliches Interesse, und die einheimischen sind selten die gerechtesten Richter über das, was bei ihnen vorgeht. — IV. behandelt die Niederlande, und enthält einen interessanten Vergleich jener am Rheine mit denselben an Weser und Elbe. Bild des Holländers. — V. Das Land der Industrie im vollsten Sinne dieses Wortes — Grossbritannien. Das gesellige Leben des Adels auf seinen Landsitzen, des Städters in der Weltstadt London, die Docks, die Eisen- und Baumwolldistricte, die nationalen Pferderennen, ein Blick auf Edinburgh. — VI. führt uns in das nachbarliche Frankreich; Nationalcharakter, Erziehung, Stadtleben von Paris; der Süden Frankreichs durch Marseille vertreten, das Rhonethal treten in den Vordergrund. — Der Abschnitt VII. enthält Schilderungen aus den Alpen, woran sich Schilderungen aus dem Kaukasus knüpfen. Die Physiognomie des Hochgebirges, Sitten und Sagen, ein Seebild (der Genfersee), das Plateau des Bregenzerwaldes, ein Stück Etschland, ein kurzes Gletscherbild (Beda Weber), ein Uebergang von Nord nach Süd (Splügen) entrollen sich vor uns. Ein Gedicht Puschkins, Scenen aus dem Tscherkessenleben darstellend, schliesst die Charakterschilderung der Kaukasusbewohner. — VIII. handelt von Italien, eigentlich nur von Rom, und hier steht die religiöse Bildung im Vordergrunde. Die Ceremonien der Charwoche (nach Poujoulat) geben Veranlassung zu zwei Vergleichen des katholischen Cultus mit dem (englisch-) protestantischen und griechischen. Der Stoff der ersten ist bedenklicherweise von Fürst Pückler genommen, der zum zweiten aus Kohl's Reisen in Russland. — Im IX. Abschnitte erscheinen die Spanier, sowohl die auf der iberischen Halbinsel als ihre Abkömmlinge in Amerika. Die Indianer von Mexiko und die Creolen konnten des Zusammenhanges wegen nicht übergangen werden. — In X. kommen die Tropenländer an die Reihe, Teneriffa, die neue Welt, der Amazonenstrom, Ceylon, in XI. das mittlere Nordamerika, die Culturwelt der vereinigten *Staaten*. Die Schilderung der physischen Contraste zwischen der alten

und neuen Welt erweckt vielfaches Interesse. — Der Abschnitt XII ist der Uebergang zur orientalischen Welt; Constantinopel, des Bosporus, Damask und das häusliche Leben der Türken füllen ihn aus. Diesen folgen im XIII. Abschnitte Bilder aus Hindostan und Hinterindien. Die Natur erfasst hier bereits mehr Boden und lässt ihren Einfluss auf Hindu und Siamesen etc. unabweislich vortreten. Dasselbe treffen wir in XIV., wo China und Chinesen an die Reihe kommen und deren Ackerbau und Seidenkultur. In XV. erscheint das Nomadenleben der Araber, in XVI. Land und Bewohner von Nord-Africa (Tunis, Marokko), im XVII. Aegypten mit seinen Pyramiden und dem Nil. Nun senkt sich die Rundschau zu den Barbaren und Wilden herab, indem im Abschnitte XVIII. die Neger, die Hottentoten, die Australier geschildert werden. Der XIX. Abschnitt umfasst die Beschreibung der Steppen und ihrer Bewohner, wobei natürlich Alexander von Humboldt's Feder nicht vermisst wird.

Diese kurze Uebersicht wird die Ueberzeugung gewähren, dass in dem vorliegenden Buche ein reiches Material enthalten ist, dessen angemessene Benützung dem Lehrer der Geographie ein treffliches Mittel bietet, seinen Unterricht zu beleben und zu vervollständigen. Natürlich findet sich in diesen culturgeographischen Schilderungen manches, was zur Mittheilung im Unterrichte sich nicht eignet; auszuwählen, was dem geistigen und sittlichen Bildungszustande der Schüler angemessen ist, wird für den Lehrer von pädagogischem Tacte nicht schwer sein.

Ungeachtet diese Völker-Mosaik einen ziemlichen Band füllt, erübrigt noch manches bemerkenswerthe, und es würde gewiss Hrn. Grube nicht schwer fallen, einen dritten und vierten Theil folgen zu lassen, ohne den Stoff entfernt zu erschöpfen. Das wichtigste ist gegeben, aber des wissenswerthen ist noch viel. Heinzelmann's Weltkunde behandelt den Stoff auf ähnliche Weise, umfasst 12 Bände und ist eben so wenig allerschöpfend, als Grube's Sammlung. Selbst bei denselben Gegenständen bestehen auch noch andere Autoren, als die gewählten, deren Schriften ebenfalls geeignete Beiträge liefern können, und die bisher selten ausgebeutet wurden, so z. B. Littrow's Aufsätze über seinen Aufenthalt in Kasan. Es wird diess nicht erwähnt, um Hrn. Grube einen Vorwurf zu machen, sondern um die Schwierigkeiten anzudeuten, mit welchen ein gewissenhafter Compilator zu kämpfen hat, insbesondere, wenn er wie Grube nicht bloss wörtlich excerpirt, sondern auch das gewählte entsprechend zu reihen, zu verbinden und förmlich zu verschmelzen versucht. Bei Grube, sowie bei Vogel's geographischen Sammelwerken herrscht ein wohlüberdachter Plan in der Anordnung und Durchführung, und das Inhaltsverzeichniss entwickelt hinlänglich den Stufengang, die Steigerung und wiederum die Senkung. Eine spätere Auflage wird vielleicht manche Erweiterung, vielleicht auch hier und da eine Kürzung bringen; auch das trefflichste Werk der Menschenhand ist ja noch der Besserung fähig, und wir dürfen erwarten, dass Hr. Grube die Fingerzeige detaillirter und als gerecht erkannter Recensionen nicht unbeachtet lassen wird.

Wien. Anton Steinhausser.

Geometrische Wandtafeln I — VI für Untergymnasien und Unterrealschulen. Nach der stigmographischen Methode entworfen und erläutert von Dr. F. K. Hillardt. Wien, 1852. Druck und Verlag der k. k. a. p. typographischen Kunstanstalt. — 42 kr. C.M.

Der Herr Verf., der die stigmographische Methode in einem 1846 in zweiter Auflage erschienenen und von Sachverständigen mit Anerkennung besprochenen Werke*) auf die Erlernung des Schreibens und Zeichnens in Anwendung brachte, sucht in den genannten geometrischen Wandtafeln die Grundlehren der Geometrie auf eine anschauliche Art nach derselben Methode darzustellen. Das Wesen dieser die Beachtung der Pädagogen verdienenden Methode besteht darin, dass man zum Zeichnen der Figuren sich eines Papieres bedient, auf welchem in horizontaler und verticaler Richtung gleich weit von einander abstehende Puncte verzeichnet sind. Durch die Verbindung dieser Puncte unter einander kann man auf einfache Art horizontale, verticale, schiefe und krumme Linien ziehen, und dadurch wird es möglich, mannigfaltige geometrische Gebilde, im Nothfalle selbst ohne Lineal und Zirkel zu gebrauchen, mit Leichtigkeit zu entwerfen. Schon diese Leichtigkeit in der Darstellung geometrischer Figuren, freilich nur innerhalb derjenigen Grenzen, welche die Natur der angewendeten Hilfsmittel festsetzt, sind für den ersten Anfang des geometrischen Anschauungsunterrichtes ein unverkennbarer Vortheil. Indem de Schüler die Figuren zeichnet, knüpft sich daran leicht der auf die Anschauung selbst basirte Begriff derselben, und wesentliche Eigenschaften finden in den concreten Fällen eine Veranschaulichung, welche sie auch dem minder begabten zugänglich macht. Ueberdiess ist allen geometrischen Figuren eine Maſsbestimmung beigegeben, bei den Winkeln nach Graden, bei den Linien auf den Wandtafeln nach Zollen, auf den Uebungsblättern nach Viertelzollen, und indem alle Schüler die gleichen Uebungsblätter gebrauchen, so erhalten alle, welche genau nach der Angabe des Lehrers und dem Vorbilde der Wandtafel zeichnen, vollkommen übereinstimmende Figuren. Dadurch werden die Schüler mit einigen häufig anzuwendenden Maſsen vertraut, und ihr Augenmaſs erhält eine sichere Ausbildung. Wir begrüssen daher diese Methode des geometrischen Unterrichtes als ein neues Hilfsmittel, welches der Lehrer, neben und unbeschadet der anderen ihm zu Gebote stehenden, mannigfaltig mit Erfolg zu benützen im Stande sein wird, und sind überzeugt, dass sich von der genannten Methode noch mancher bisher nicht beachtete Gebrauch machen lassen dürfte. Besonders aber wünschen wir derselben Eintritt in unsere Volks- und Sonntagsschulen, damit auch dem heranwachsenden Handwerker

*) Stigmographie, oder das Schreiben und Zeichnen nach Puncten. Mit 31 in Stein gestochenen Tafeln. Wien, bei H. F. Müller, Kunsthändler. — 2 fl. C.M.

und Landmanne eine Lehre nicht gänzlich verschlossen bleibe, deren einfache Grundwahrheiten auf den vernünftigen Betrieb seines Gewerbes und seiner Wirthschaft, auf die Erhöhung seines häuslichen und daher auch des öffentlichen Wohlstandes so vielfältig und wohlthätig einzuwirken vermögen.

Der in den sechs bis jetzt erschienenen Wandtafeln bearbeitete Stoff ist folgender: I. Geometrische Vorbegriffe, aus der Anschauung eines Würfels entwickelt. II. Vorbegriffe vom Messen, von der Congruenz, Gleichheit und Aehnlichkeit, und numerische Winkelbestimmungen. III. Von den Nebenwinkeln, Scheitelwinkeln und Winkeln an parallelen Linien. IV. Von der numerischen Bestimmung gerader Linien, vom Dreiecke, dessen Seiten und Winkeln. V. Von den Arten der Dreiecke, ihrer Congruenz und den Folgerungen daraus. VI. Construction des Dreieckes, Auflösungen von Aufgaben mittels gleichschenkeliger Dreiecke. Arten von Vierecken und Hauptsätze von Parallelogrammen.

Indem es sich bei den vorliegenden Tafeln um eine erste Einführung in geometrischen Vorstellungen und Begriffe durch Anschauung und Zeichnen handelt, so liessen sich gegen die hier getroffene Anordnung in mehrfacher Hinsicht Einwände erheben; Ref. glaubt dieselben nicht im einzelnen ausführen zu sollen, da er seine Ueberzeugungen über die Anordnung des geometrischen Anschauungsunterrichtes im vorigen Jahrgange dieser Zeitschrift, Heft IX und X dargelegt hat, und sich bis jetzt zu keiner wesentlichen Abweichung von dem dort angedeuteten Gange bestimmt findet. Doch thun abweichende Ansichten über die angemessenste Folge der Uebungen dem Gebrauche dieser Tafeln keinen Eintrag; Tafeln und Uebungsblätter lassen sich mit bestem Erfolge anwenden, auch wenn der Lehrer eine andere Folge der zu zeichnenden Figuren glaubt vorziehen zu müssen; und ihr Gebrauch wird für den A n f a n g des Unterrichtes zu grosser Erleichterung dienen, wenngleich der Lehrer später, was Ref. für durchaus nöthig erachtet, neben dem Hilfsmittel der punctirten Tafeln auch Lineal und Zirkel zur Anwendung bringt und die Schüler mit ihrem Gebrauche vertraut macht.

Schliesslich noch ein paar Bemerkungen über die äussere typographische Ausstattung des Werkes und über Einzelnheiten in den den Tafeln beigegebenen Erläuterungen. Die Uebungsblätter mit schwarzen und rothen Puncten auf milchweissem Papier verursachen bei einem nur etwas längeren Hinsehen auf das Blatt Augenflimmern. Wir schlagen daher, wenn diesem Uebelstande nicht auf eine andere Art abgeholfen werden kann, Uebungsblätter mit blassgrünen Puncten auf r e i n e m bläulichem Papiere vor, von denen der Bogen gewiss auch nicht höher, als auf 1 kr. zu stehen kommt. Der Bogen lasse sich in Quartblätter zusammenlegen, deren jedes mit einem ³/₄ bis 1 Zoll breiten, unpunctirten und uneingefassten Rande versehen sei. Ferner scheint es im Interesse der Sache und deren Verbreitung wünschenswerth zu sein, dass ausser den Wandtafeln mit einzölliger Entfernung zweier nächsten Puncte ähnliche Tafeln mit halbzöl-

ligen Entfernungen derselben und von geringerem Preise angefertigt werden, da nach dem Erscheinen aller Tafeln das ganze doch etwas zu theuer werden dürfte. In den Erläuterungen möchte unter anderem besonders folgendes zu berichtigen sein. S. 8, Z. 8 v. u. l. Linie st. Linien; S. 9, Z. 17 v. u. l. „in den verschiedensten Richtungen" st. „in der verschiedensten Richtung;" S. 10, Z. 9 v. o.: „gebrochene Linie." In neuerer Zeit scheint man mit Recht das, was früher gebrochene Linie genannt wurde, als zwei oder mehrere gerade Linien zu betrachten. S. 14, Z. 15 v. u. l. länger st. grösser; S. 14, Z. 1 v. u.: Der Winkel, welcher mit 19° angegeben ist, hat eigentlich 18°26′6″, und der mit 26° angegebene Winkel hat 26°33′54″. Wollte man nun einmal Minuten oder Bruchtheile eines Grades vermeiden, wozu dem Ref. übrigens kein dringender Grund vorhanden zu sein scheint, so hätte man, um einen kleineren Fehler zu begehen, sagen sollen, der erste Winkel habe 18°, und der zweite 27°. Man erhielte dann auch lauter Winkel, bei welchen die Anzahl der Grade durch 9 theilbar ist, nämlich: 18°, 27°, 36°, 45°, 63°, 72°, 90°, 135°, 180°, 225°. S. 17, Z. 12 v. u. soll es heissen: „zwei Nebenwinkel zusammengenommen" st. „zwei Winkel, die auf einer geraden Linie liegen." S. 17, Z. 3 v. u. das Wort: „ungetheilte" ist überflüssig und sinnstörend. S. 23, Z. 4 v. u. l. Im st. In diesem. S. 24, Z. 15 v. u. soll es heissen „punctirte" st. „gebrochene:" man vergleiche auch S. 10, Z. 9; S. 25 Z. 5 v. o. In dem annäherungsweise gleichseitigen Dreiecke Fig. 1, Tafel V. ist die Grundlinie 3‴, jede der beiden anderen Seiten beträgt 2·91548″; daher ist der Unterschied zwischen der Grundlinie und einer anderen Seite 0·08452″. Es möchte überhaupt besser sein, das gleichseitige Dreieck über einer gegebenen Grundlinie mit Cirkel und Lineal zu construiren. S. 27, Z. 7 v. u. sollte es heissen „ungleichseitige" st. „ungleichschenklige." S. 29, Z. 16 v. u. zu: „Daraus ergibt sich, dass Winkel, deren Schenkel senkrecht auf einander stehen, gleich sind," ist noch zuzufügen: „wenn ihre Scheitel nicht in demselben Winkelblatte liegen. Liegen aber ihre Scheitel in demselben Winkelblatte, so betragen sie zusammengenommen zwei rechte Winkel."

So viel für jetzt über die bisher erschienenen ersten sechs Wandtafeln und die dazu gehörigen Erläuterungen; Ref. behält sich vor, auf diese Methode nach dem Erscheinen aller Wandtafeln noch ausführlicher zurückzukommen.

Wien. August Gernerth.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a. Erlässe.

Verordnung des Ministeriums für Cultus und Unterricht vom 20. Mai 1852, in Betreff der Vornahme der Maturitätsprüfungen am Schlusse des Schuljahres 1852, wirksam für die Kronländer Ungarn, Serbien mit dem Temeser Banate, Croatien und Slavonien.

Die Bestimmungen, nach welchen die Maturitätsprüfungen im Schuljahre 1851 abgehalten wurden, waren in Berücksichtigung der Störungen, welche der Unterricht in den vorausgegangenen Jahren erlitten hat, als ein Uebergang in diejenige Form der Maturitätsprüfungen, welche ihrem Zwecke entspricht, zu betrachten. Die wissenschaftlichen Fortschritte der Gymnasialschüler, welche durch die im Laufe dieses Schuljahres stattgefundenen Reformen des Gymnasialunterrichtes ermöglicht wurden, gestatten bei den diessjährigen Maturitätsprüfungen einen Schritt weiter zu gehen, und einen umfassenderen Theil der Gesammtbildung der Schüler der Beurtheilung zu unterziehen.

Demnach wird folgendes angeordnet:

Erstens. Diejenigen Schüler, welche im Schuljahre 1852 die achte Classe eines Gymnasiums oder den zweiten Jahrgang der bisherigen philosophischen Studien absolviren, können weder an einer in den österreichischen Kronländern gelegenen Universität, oder an einer Rechtsakademie als ordentliche Hörer immatriculirt werden, noch können sie eine auswärtige Universität mit dem Erfolge besuchen, dass ihnen die daselbst zugebrachte Zeit in die gesetzliche Studienzeit eingerechnet werde, wenn sie sich nicht vorher einer Maturitätsprüfung unterzogen und dabei das Zeugniss der Reife zum Uebertritte an ein Facultätsstudium erhalten haben.

Zweitens. Die Maturitätsprüfungen werden an jedem vollständigen öffentlichen Gymnasium unter der Leitung des Gymnasialinspectors abgehalten, und es haben sich ihr zu unterziehen:

a) die öffentlichen Schüler des Gymnasiums,

b) die Privatisten desselben Gymnasiums, insoferne die einen oder die andern in ein Facultätsstudium überzutreten beabsichtigen.

Unter derselben Voraussetzung auch

c) solche Individuen, welche, ohne an einem öffentlichen Gymnasium eingeschrieben zu sein, bloss häuslich oder an einer Privatanstalt unterrichtet worden sind, wenn sie das 18. Lebensjahr vollendet haben. (Min.-Verordnung vom 15. März 1852, Z. 2728, P. 7, 8, 10—12.)

Schüler, welche zwar das Gymnasium absolviren, aber entweder nicht oder nicht mit Beginn des Studienjahres 1852—53 in ein Facultätsstudium übertreten wollen, können zur Ablegung der Maturitätsprüfung nicht verhalten werden.

Den abgehenden Schülern der achten Gymnasialclasse, gleichviel, ob sie sich der Maturitätsprüfung unterziehen oder nicht, sind auf Verlangen förmliche Zeugnisse über das zweite Semester zu verabfolgen. Zu diesem Ende ist das Urtheil über den Stand der Kenntnisse, sowie die allgemeine Zeugnissclasse eines jeden Schülers festzustellen und in die Schulkataloge einzutragen. Gegen Vorweisung eines solchen Originalzeugnisses kann der Schüler vor Beginn oder am Schlusse des ersten Semesters 1852—53 zur Maturitätsprüfung zugelassen werden.

Wenn er sich dieser Prüfung erst nach Verlauf der letzteren Frist unterzieht, so ist er als Privatist zu behandeln.

Unmittelbar vor Ablegung der mündlichen Maturitätsprüfung hat jeder Examinand, ohne Unterschied, ob er sich derselben zu einem früheren oder späteren hiefür festgesetzten Zeitpuncte an einem anderen oder an demselben Gymnasium, an welchem er die achte Classe absolvirte, unterzieht, das Originalzeugniss über das zweite Semester der achten Classe dem Director des prüfenden Gymnasiums zu übergeben. Dieses Zeugniss kann nach abgelegter Maturitätsprüfung an den Betreffenden wieder verabfolgt werden; es ist jedoch in dasselbe in dem Falle, wenn die Prüfung einen ungünstigen Erfolg hatte, die Bemerkung aufzunehmen, dass der Schüler die Maturitätsprüfung abgelegt hat, jedoch nicht reif zum Besuche einer Universität befunden worden ist.

Im übrigen gelten die Bestimmungen des Organisationsentwurfes §. 86, P. 5 — 7.

Wenn die Classification in dem Semestralzeugnisse von der Art ist, dass das erfolgreiche Bestehen der Maturitätsprüfung nicht erwartet werden kann, so hat die Prüfungscommission das Recht, den Prüfungswerber dermal zur Prüfung nicht zuzulassen.

Drittens. Die Prüfung ist eine schriftliche und mündliche; die schriftliche Prüfung findet im letzten Monate des Schuljahres statt. Es kann jedoch auch die mündliche am Schlusse des laufenden Schuljahres an solchen Gymnasien ganz oder zum Theile vorgenommen werden, wo die Localverhältnisse es dem Inspector möglich machen, oder wo es sich sonst als zweckmäfsig darstellt.

Viertens. Da die Aufnahme in die Facultätsstudien mit dem Anfange eines jeden Semesters erfolgen kann, so findet überdiess die Abhaltung einer Maturitätsprüfung, wenn ein Bedürfniss dafür vorhanden ist, auch am Schlusse des ersten Semesters statt.

Es steht den Schülern, welche im laufenden Schuljahre das Gymnasium absolviren, frei, am Schlusse dieses Schuljahres oder am Schlusse des darauffolgenden Semesters sich zur Maturitätsprüfung zu stellen. Im zweiten Falle ist ihnen ernstlich anzurathen, im folgenden Semester in ihrer Classe als ordentliche Schüler zu verbleiben.

Sie werden auch, wenn sie die Befreiung vom Unterrichtsgelde oder ein Stipendium geniessen, wegen freiwilliger Wiederholung des nächsten halben Schuljahres als ordentliche Schüler dieser Wohlthat nicht verlustig, wenn nicht das Zeugniss über das letzte Semester diesen Verlust den gesetzlichen Bestimmungen zu Folge bewirkt; den Stipendisten ist jedoch der Fortbezug des Stipendiums erst nach Ablauf des Semesters, und nur wenn sie die Maturitätsprüfung mit gutem Erfolge bestanden haben, anzuweisen.

Das Misslingen einer Maturitätsprüfung zieht jedenfalls den Verlust des Stipendiums nach sich. Die am Schlusse des ersten Semesters vorzunehmende Maturitätsprüfung ist ihrem mündlichen Theile nach nicht an jedem Gymnasium, sondern in der Regel nur an einem Gymnasium der Stadt, in welcher der Gymnasialinspector seinen bleibenden Wohnsitz hat, abzuhalten; die Schüler anderer Gymnasien, welche der Aufsicht desselben Inspectors anvertraut sind, haben sich daher zur festgesetzten Zeit daselbst einzufinden.

Fünftens. Die Prüfungsgegenstände sind:

a) Für die schriftliche Prüfung die Mutter- oder Unterrichtssprache (ein Aufsatz in derselben, worauf vier Stunden zu verwenden sind).

Latein. (Uebersetzung aus demselben zwei, in dasselbe drei, zusammen fünf Stunden.) Statt des letzteren kann auch eine freie Composition in der lateinischen Sprache über ein angemessenes Thema gegeben werden.

Eine zweite Landessprache (eine Uebersetzung in dieselbe oder eine freie Composition in derselben über ein angemessenes Thema, zwei Stunden).

b) Für die mündliche Prüfung dieselben Gegenstände und dazu Religion, Geschichte, Griechisch, Physik und Mathematik.

Die Unterrichtssprache eines jeden Gegenstandes ist in der Regel auch seine Prüfungssprache. Die Prüfung aus einer zweiten Landessprache findet nur statt auf Verlangen des Schülers, ausgenommen, wenn sie im laufenden Schuljahre für alle Schüler der achten Classe eines Gymnasiums obligat war. Das Ergebniss dieser Prüfung ist in das Maturitätszeugniss einzutragen; es kann *jedoch für jetzt* keinen nachtheiligen, wohl aber

einen vortheilhaften Einfluss auf das Endurtheil über die Reife des Schülers üben.

Die Prüfung aus der griechischen Sprache findet nur statt bei Schülern, welche sich damit in den letzten zwei Jahren befasst haben. Wenn diess bei einem Gymnasium nicht der Fall war, so ist es im Maturitätszeugniss ausdrücklich zu bemerken.

Sechstens. Ueber dasjenige, was die Schüler, um das Zeugniss der Reife zu erlangen, zu leisten haben, wird folgendes bemerkt:

a) Der schriftliche, in der Mutter- oder Unterrichtssprache zu verfassende Aufsatz hat die Bestimmung, die allgemeine Bildung der Schüler zu bekunden.

Der Schüler muss daher in diesem Aufsatze den grammatisch richtigen Gebrauch der Sprache, richtiges Denken und verständige Anordnung der Gedanken darthun; dazu ist nöthig, dass das Thema innerhalb seines Gedankenkreises liege; es darf jedoch weder selbst, noch ein ihm zu nahe verwandtes in der Schule früher schon bearbeitet worden sein. Bei der mündlichen Prüfung wird die richtige Entwickelung der Gedanken eines poetischen oder prosaischen Lesestückes, die grammatische Analyse desselben und einige Bekanntschaft mit den Hauptepochen der Literatur gefordert.

b) In der lateinischen Sprache sind nicht in der Classe bereits gelesene oder übersetzte Abschnitte und Aufgaben, wohl aber solche zu wählen, welche die bisherigen Arbeiten der Schüler an Schwierigkeit nicht übertreffen.

c) In der Religion, dann in der Mutter- oder Unterrichtssprache und im Latein ist die Prüfung keineswegs auf das im laufenden Schuljahre behandelte zu beschränken, sondern sie hat sich überhaupt auf das bisher in diesen Gegenständen während des Gymnasialstudiums erworbene Wissen zu erstrecken, doch ist jede unbillige Forderung zu vermeiden.

d) In Geschichte, Physik, Mathematik und in der griechischen Sprache hat sich die mündliche Prüfung für diessmal ihrem Stoffe nach zunächst an die Hauptgebiete zu halten, welche beziehungsweise in dem vorletzten oder letzten oder in beiden Jahren in der Schule behandelt worden sind. Es wird jedoch strenge nicht bloss auf das gedächtnissmäfsige Innehaben dieses Stoffes, sondern auf das richtige Verständniss desselben zu sehen sein.

Bei Schülern, welche von Gymnasien kommen, wo der Lehrstoff bisher in geringerer Ausdehnung vorgetragen wurde, hat sich die Prüfung auf das Mafs des wirklich vorgetragenen zu beschränken; diess ist jedoch in dem Protocolle und in den Maturitätszeugnissen der betreffenden Schüler ausdrücklich zu bemerken.

Siebentens. Die Evangelischen der augsburgischen und helvetischen Confession und die Angehörigen des griechisch-nichtunirten Ritus werden, insoferne es ausführbar ist, aus der Religion von einem Geistlichen ihrer Confession geprüft werden, die jüdischen Religionsbekenner

werden keiner Prüfung aus der Religionslehre unterzogen, sondern haben ein Zeugniss ihres Religionslehrers beizubringen, in welchem bestätigt wird, dass sie den vollständigen Religionsunterricht ihres Glaubens empfangen haben, und den gestellten Anforderungen genügen.

Der Inhalt dieses Zeugnisses ist in das Zeugniss der Maturitätsprüfung aufzunehmen. Diese Bestimmung hinsichtlich der israelitischen Schüler wird auch in Betreff der Religionsprüfung auf solche Examinanden des evangelischen und des griechisch-nichtunirten Glaubensbekenntnisses anzuwenden sein, welche sich der Prüfung an einem Gymnasium unterziehen, wo die besondere Bestellung der Examinatoren der erwähnten Confessionen im Gymnasialorte selbst nicht stattfinden kann. Ist die Aufstellung eines besonderen Examinators für Geschichte nicht ausführbar, so ist die Geschichtsprüfung auch rücksichtlich der evangelischen und griechisch-nichtunirten Examinanden von dem ordentlichen Examinator vorzunehmen, welcher nur bei Auswahl seiner Fragen die diessfälligen religiösen Ansichten des Prüflings zu schonen haben wird.

Achtens. Abiturienten der Gymnasien eines Kronlandes, für welches die gegenwärtige Verordnung nicht erlassen ist, können zu der Ablegung der Maturitätsprüfung an einem Gymnasium der Kronländer, für welche diese Verordnung wirksam ist, nicht zugelassen werden.

Neuntens. Ueber den bei der Maturitätsprüfung einzuhaltenden Vorgang wird folgendes bemerkt:

1. Der Director eines jeden vollständigen Gymnasiums hat den für die künftigen Examinanden zu wissen nöthigen Inhalt dieser Verordnung den Schülern der obersten Classe mit der Aufforderung mitzutheilen, dass diejenigen, welche sich der Maturitätsprüfung am Schlusse des Schuljahres unterziehen wollen, sich zu melden und zugleich anzugeben haben, ob sie auch die Prüfung aus einer zweiten Landessprache, wenn eine solche als freier Gegenstand gelehrt wird, bestehen wollen.

2. Bis zum Anfange des Monates Juli hat jeder Director eines vollständigen Gymnasiums an die Schulbehörde einzusenden:

a) die Anzahl der Schüler, welche sich zur nächsten Maturitätsprüfung gemeldet haben;

b) die Angaben der Lehrer der obersten Classe, was von ihnen im letzten Semester und was in dem vorangehenden aus ihrem Lehrgegenstande in der Schule behandelt worden;

c) die Themata, welche die Lehrer für die schriftlichen Arbeiten vorschlagen, und zwar mehrere für jeden Theil der schriflichen Prüfung;

d) ob und welche Gründe da sind, die mündliche Prüfung am Schlusse des laufenden oder am Anfange des folgenden Schuljahres vorzunehmen.

3. Spätestens um die Mitte des Monates Juli sendet die Schulbehörde die Themata an die Directoren, welche sie für die schriftlichen Prüfungen gewählt hat. Sie ist bei der Wahl an die Themata nicht gebunden, *wird jedoch dabei stets sowol*

Lehrern gegebenen Auskünfte über das in den Lectionen behandelte berücksichtigen. Zugleich bestimmt sie, an welchen Tagen die mündliche Prüfung soll abgehalten werden.

4. Die schriftlichen Prüfungen sind nach den Weisungen des §. 81, 3 — 9 des gedruckten Entwurfes vorzunehmen. Bei den schriftlichen Arbeiten sind keine Hilfsmittel, weder Wörterbuch, noch Sprachlehre zu gestatten. Die Ausgaben der Schriftsteller, welche zum übersetzen gebraucht werden, dürfen keine schriftlichen oder gedruckten Anmerkungen enthalten. Der Zeitpunct, wann eine Arbeit abgeliefert worden, wird von dem dieselbe übernehmenden Lehrer am besten auf der Arbeit selbst notirt. Wenigstens für je 20 Prüflinge muss ein beaufsichtigender Lehrer zugegen sein.

Ob mehrere Abtheilungen von Prüflingen in einem Locale gleichzeitig arbeiten können, hängt nur von der Beschaffenheit des Locales ab.

Wird ein Schüler wegen Besitzes unerlaubter Hilfsmittel verhalten, die schriftlichen Prüfungsarbeiten zu wiederholen, so hat der Director ihm die Prüfungsaufgaben zu stellen.

5. Die schriftlichen Prüfungsarbeiten werden dem Inhalte des §. 82 des gedruckten Entwurfes gemäfs von dem Lehrer corrigirt, und die Urtheile in die daselbst vorgezeichnete tabellarische Uebersicht eingetragen.

6. Die mündliche Prüfung wird an den festgesetzten Tagen unter der persönlichen Leitung des Gymnasialinspectors abgehalten, und es sind dabei die Bestimmungen des §. 83, 5 — 8 des gedruckten Entwurfes zu beachten.

Vor dem Beginne der mündlichen Prüfung bespricht der leitende Inspector mit den prüfenden Lehrern das Ergebniss der schriftlichen Arbeiten der Examinanden, so dass durch diese Besprechung das Urtheil über die einzelnen Examinanden in den einzelnen Gegenständen der schriftlichen Prüfung, wo der Inspector die von den betreffenden Lehrern gewählte Fassung beanständete, festgestellt wird.

Dem Inspector steht es zu, diejenigen Prüfungsobjecte zu wählen, welche er in Gemäfsheit seiner gewonnenen Bekanntschaft mit den gegebenen Verhältnissen für angemessen hält. Findet er die Prüfungsweise eines Examinators jenen Anforderungen nicht entsprechend, welche mit Grund an die Schüler gestellt werden können, so hat er das Recht, in einer das Ansehen des prüfenden Lehrers gebührend berücksichtigenden Weise am weitern Prüfen sich selbst zu betheiligen. Die Fragen für die Prüfung der Angehörigen der evangelischen und griechisch - nichtunirten Confession aus der Religionslehre und der Geschichte sind unter Rücksicht auf die oben enthaltenen Beschränkungen ausschliesslich von dem betreffenden evangelischen oder griechisch - nichtunirten Commissionsmitgliede zu bestimmen und zu stellen, wobei dann die Einrichtung zu treffen ist, dass die Prüfung solcher Schüler aus ihrer Glaubenslehre und aus der Geschichte abgesondert von jenen der Katholiken gehalten werde. — Wie viele Schüler an einem Tage zu prüfen seien, bestimmt der leitende Gym-

ialinspector. Er wird darüber wachen, dass bei den betreffenden Prüfen mit der nöthigen Umsicht und Sorgfalt vorgegangen werde, damit e unbillige Forderung fern gehalten, hingegen mit gerechter Strenge e gründliche, wirkliche Prüfung erzielt werde, welche zu einer festen irdigung der Geistesbildung der Examinanden führt. Ob ein Schüler reif zum Eintritte in ein Facultätsstudium zu erklären sei, hängt von n Gesammtergebniss seiner Prüfung ab. Er wird dafür zu erklären ı, wenn er bei der Erprobung seines Gesammtwissens so viele Kenntse in den einzelnen Prüfungsgegenständen und einen solchen Grad der stigen Ausbildung vornehmlich der Fassungskraft und des Urtheiles besen hat, dass seine Fähigkeit, ein Facultätsstudium der Natur dieses diums gemäfs zu benützen, angenommen werden muss.

7. Am Schlusse eines jeden Prüfungstages ist nach den Bestimmun- der §§. 85 und 86 des gedruckten Entwurfes unter den aus der geıwärtigen Verordnung sich ergebenden Abänderungen derselben die Conenz über die auszustellenden Zeugnisse abzuhalten.

Das hiebei aufzunehmende Protocoll, welches bei dem Gymnasium bleibt, hat in der Regel das schon redigirte vollständige, einem jeden ıüler auszustellende Zeugniss zu enthalten, und muss daher genau mit ı Rubriken des Maturitätszeugnisses versehen sein.

Der Beschluss der Prüfungscommission hat ohne Unterscheidung nach ıden der Befähigung einfach dahin zu lauten, dass der Candidat zum ıuche einer Facultät reif oder nicht reif befunden worden sei. Nur Fällen, wo die Prüfungsergebnisse eine ausgezeichnete Befähigung des aminanden erkennen lassen, ist in die gedruckte Schlussformel des Maitätszeugnisses der schriftliche Zusatz: „mit Auszeichnung entsprochen" :imio modo praestitisse) einzutragen. (Minist. Erlass vom 7. Jänner ;2, Z. 12667.)

Ueber freie Lehrfächer, welche nicht Gegenstand der Maturitätsifung sind, sowie über die philosophische Propädeutik ist das Urtheil ı den im Laufe des Schuljahres abgehaltenen Prüfungen abzuleiten und das Maturitätszeugniss einzutragen. Bei Privatisten und fremden Schün steht der Schule frei, über diese Gegenstände eine Prüfung anzustellen.

Die Angabe des Namens und Standes der Aeltern im Zeugnisse kann gbleiben, hingegen ist der Geburtsort, sowie Jahr und Tag der Geburt ı Schülers anzugeben.

Bei gehöriger Vorbereitung der Maturitätszeugnisse wird es in der gel keine Schwierigkeit haben, dass diese noch während der Anwesent des Gymnasialinspectors aus dem Conferenzprotocolle copirt und mit Unterschrift des letzteren versehen werden.

8. Die Zeugnisse sind in lateinischer oder deutscher Sprache auszullen und mit einem Stempel von fünfzehn Kreuzern zu versehen.

Zehntens. Für die Maturitätsprüfung ist an aus öffentlichen Fonı erhaltenen Gymnasien von jedem Examinanden eine vor Beginn der ındlichen Prüfung zu erlegende Taxe von zwei Gulden C.M. zu entri

ten. Die Privatisten, mögen sie durch häuslichen Unterricht oder an einer nicht öffentlichen Lehranstalt die Gymnasialstudien vollendet haben, haben den dreifachen Betrag zu erlegen.

Die Taxen kommen dem Director und den Examinatoren zu den mit Minist.-Erlass vom 29. Aug. v. J., Z. 8778, bestimmten Theilen zu.

An Gymnasien, die nicht aus öffentlichen Fonden erhalten sind, hängt es von den Corporationen, deren Anstalten die Gymnasien sind, ab, ob sie jene Taxe einheben wollen oder nicht.

Verordnung über die Vornahme der Maturitätsprüfungen am Gymnasium zu Zengg im Schuljahre 1852.

Diese Verordnung stimmt in allen übrigen Puncten mit der vorstehenden für Ungarn etc. erlassenen überein, so dass es genügen wird, die wenigen Stellen zu bezeichnen, in welchen sie von derselben abweicht.

Ueber die Leitung der Maturitätsprüfungen wird für das Gymnasium in Zengg verordnet:

„Die Leitung der heurigen Maturitätsprüfungen am Gymnasium zu Zengg führt der dazu beorderte Brigadier unter Mitwirkung des Bischofs von Zengg und des Schulrathes und provis. Gymnasialinspectors zu Agram Dr. Anton Jarz.“

Zugelassen werden zu dieser Prüfung nur die öffentlichen Schüler und die Privatisten des Gymnasiums zu Zengg; fremde Schüler können an diesem Gymnasium die Maturitätsprüfung nicht ablegen.

Auf den schriftlichen Prüfungsaufsatz in der Mutter oder Unterrichtssprache sind 5 Stunden zu verwenden; im Griechischen ist auch eine schriftliche Prüfungsarbeit zu liefern, nämlich eine Uebersetzung aus dem Griechischen, auf welche 3 Stunden zu verwenden sind. „Schüler, welche bisher vom Studium des Griechischen dispensirt waren, sind bei der Maturitätsprüfung einer Prüfung über diese Sprache nicht zu unterziehen. Im Zeugnisse ist die betreffende Dispens mit Angabe der Zahl des Erlasses, womit sie ertheilt wurde, zu bemerken.“

Erlässe des k. k. Ministeriums des Cultus und Unterrichts an sämmtliche Schulbehörden.

16. Mai 1852.

Die Prüfung der für das Schuljahr 1851 von den Gymnasiallehrkörpern eingesendeten Jahresberichte hat herausgestellt, dass in der Behandlung der Unterrichts- oder Muttersprache vielfältig eine verfehlte Richtung eingeschlagen wurde, welche, wenn fortgesetzt, von dem wahren Ziele dieses Lehrzweiges immer weiter ablenken muss. Wenn es schon nicht gebilligt werden kann, dass die Theorie der Stilgattungen und die Literaturgeschichte eine ungebührliche Ausdehnung erhalten, in welcher Beziehung bei wiederholten Anlässen auf die im Organisationsentwurfe (§. 31,2 und Seite 138, 140 — 145) ausgesprochenen Grundsätze hingedeutet und

bemerklich gemacht wurde, dass dieser Sprachunterricht in seinen Bestandtheilen zwar den neuesten Stand der Sprachwissenschaft zu berücksichtigen, jedoch alles den jugendlichen Geist beirrende und ermüdende Detail von Theorien zu vermeiden hat, so muss es vollends als misslich angesehen werden, wenn bei der Wahl der Themen für schriftliche Arbeiten der Schüler häufig mit einer Tactlosigkeit vorgegangen wird, welche sich über die Forderungen theils der gesunden Pädagogik und Didaktik, theils der sittlich-religiösen Bildung der Schüler hinwegsetzt. Diese nicht vereinzelte Erscheinung muss um so mehr befremden, als der Organisationsentwurf hierin die gemessensten Weisungen sowohl im allgemeinen (Anhang I), als auch im besonderen (S. 121 und 133—139) enthält. Diesen Weisungen läuft es ganz und gar zuwider, wenn rhetorische und poetische Künsteleien, Uebungen im Entwerfen von Tropen und Figuren, Abfassung von Oden mit vorgezeichnetem Versmafse, Nachahmungsversuche von Dramen, Uebertragung prosaischer Stellen in die gebundene Rede u. dgl., wenn ferner theoretische Abhandlungen mit zu abstracter Richtung, wodurch nur zu leicht Eigendünkel und leeres Geschwätz erzielt wird, oder wenn im Gegensatze hiervon Themen, welche durch naheliegende unlautere Beziehungen zur Verweichlichung der Phantasie führen, wenn endlich Discussionen über Persönlichkeiten oder Ereignisse, die nach irgend einer Richtung hin geeignet sind, die Vorstellungen und die Gefühle der Jugend zu beirren und zu verleiten, den Schülern zur schriftlichen Aufgabe gestellt werden.

Der Zweck der schriftlichen Arbeiten liegt in der Belehrung und Anregung zu einem klaren und bestimmten Denken, in der Erstarkung der reinen Phantasie und nächst diesem in der Aneignung der Reinheit der Sprache und eines guten Stils. Hierzu ist erforderlich, dass der Schüler, wenn er mit Interesse und inhaltvoll arbeiten soll, des gegebenen Vorwurfes Herr werde und dass die vielen Beziehungen des Stoffes nach Gründen und Folgen, nach ihrem Zusammenhange überhaupt, zu seinem Bewusstsein kommen, nicht aber für ihn in trüber Ferne oder unerreichbarer Höhe gelegen seien. Die Aufsätze haben solche Gegenstände zu behandeln, welche in ihrem wesentlichen Inhalte von der Jugend gekannt und demnach entweder dem eigenen Anschauungskreise der Schüler angemessen sind, oder welche der ausführliche Unterricht in ihrem Zusammenhange mit anderen auf eine klare Weise zum Verständniss wirklich gebracht hat oder zu bringen vermag. Werden die schriftlichen Uebungen nur in diesem Mafse, mit Beseitigung aller Forderungen, welche den Vorstellungskreis der Jugend überschreiten oder höchstens auf eine seltene besondere Naturgabe anwendbar sind, und zugleich mit aller didaktisch-pädagogischen Sorgfalt gepflegt, wird hierbei vorwiegend auf den Gesammtunterricht, dessen gewonnene Frucht die Schüler nun selbstthätig zu verarbeiten haben, und ausschliesslich auf die ebenmäfsige Einwirkung des Stoffes auf Verstand, Gemüth und Phantasie Rücksicht genommen,

38*

wird der Sprachunterricht, was er sein soll, für Geist und Charakter bildend und festigend.

In Absicht auf die Verfolgung dieses Zieles werden sich die betreffenden Lehrer die Directiven des Organisationsentwurfes gegenwärtig halten, wornach der Stoff für die schriftlichen Arbeiten, welcher deutlich bestimmt, für die intellectuelle, gemüthliche und sittliche Bildung fördernd sein soll, aus dem gesammten Gebiete des gleichzeitigen Schulunterrichtes mit pädagogischer Berechnung zu entlehnen ist. Der Arbeit selbst muss, was die Heuristik, Disposition und Form anbelangt, eine vorbereitende Hilfe des Lehrers vorangehen. Dem Umfange nach ist wenig aufzugeben, hingegen ist um so mehr auf Correctheit und relative innere Vollendung zu dringen. Es versteht sich von selbst, dass zu diesem Behufe die regelmäfsigen Besprechungen der Lehrer derselben Classe abgehalten werden (Organisationsentwurf §. 97, Anhang XIV). Insbesondere haben die Lehrer der Sprachfächer, der Geschichte und der Religion sich gegenseitig in das nöthige Einvernehmen zu setzen, damit auch durch die Wahl und Behandlung der Aufgaben Einklang und Zusammenhang in ihr Wirken gebracht und ein wahrhaft erziehender Einfluss auf die Lebensansichten der Schüler geübt werde. Die Directoren sind für die genaue Befolgung dieser Weisungen verantwortlich, und haben darüber zu wachen, dass nicht nur die Themen für schriftliche Arbeiten dem successiven Fortschreiten des Unterrichtsganges angepasst, sondern auch die Correcturen in einer fruchtbringenden Weise vorgenommen werden.

Die Schulbehörde wird dafür Sorge tragen, dass künftighin die Directoren den Vorschriften des Organisationsentwurfes (Anhang XV. A,5) vollständig nachkommen, und dass die Gymnasialinspectoren sich angelegen sein lassen, sowohl bei Gelegenheit der Inspicirung die schriftlichen Arbeiten der Schüler zu untersuchen, als auch die mit den Jahresberichten vorgelegten Angaben der Themen zu prüfen und deren Angemessenheit in den Erledigungsentwürfen zu würdigen.

17. Mai 1852.

Das Unterrichtsverhältniss der Mathematik und Physik am Obergymnasium, wie es der Organisationsentwurf bietet, begegnet in der Ausführung wesentlichen Schwierigkeiten. Namentlich ist von mehreren Lehrkörpern nach bisher gemachten Erfahrungen in den eingesendeten Jahresberichten das Bedenken erhoben worden, ob bei dem Umstande, dass Mathematik und Physik gleichzeitig in den Lehrplan der 7. Classe aufgenommen sind, der dieser Classe zugewiesene physikalische Lehrstoff, welcher den Abschluss der mathematischen Unterrichtsaufgabe voraussetzt, mit dem gewünschten Erfolge behandelt werden könne.

Obwohl die hiebei angedeuteten Uebelstände sich zum Theile beheben, wo die in Rede stehenden Lehrfächer mit Fachkenntniss und didaktischer Umsicht behandelt werden, so verdient doch die Frage Berück-

sichtigung, ob nicht durch eine etwas geänderte Vertheilung und Anreihung dieser Fächer der Unterrichtserfolg sich wesentlich fördern lasse.

Zu diesem Behufe könnte sich folgende Einrichtung als angemessen herausstellen.

V. und VI. Classe: Systematische Naturgeschichte und in gelegentlicher Verbindung mit ihr die im Organisationsentwurfe der VIII. Classe zugewiesenen Disciplinen.

VII. und VIII. Classe: Physik in derselben Reihenfolge der Lehrbestandtheile, wie sie der Organisationsentwurf für die VI. und VII. Classe vorschreibt.

Dieses Verhältniss würde allerdings auch abgesehen davon, dass dadurch in den Gesammtlehrplan keine Störung käme, die wichtigen Vortheile bieten, dass die Physik mit ihren der mathematischen Begründung bedürftigen Partien erst nach Abschluss des mathematischen Unterrichtes an die Reihe käme, dass die Physik und mit ihr die angewandte Mathematik, diese für die Maturitätsprüfung wichtigen Gegenstände, bis zur Abhaltung solcher Prüfungen fortgesetzt, dass endlich für die systematische Naturgeschichte mehr Zeit erübrigen würde, indem die im Organisationsentwurfe der 8. Classe zugewiesenen Fächer, denen ohnehin eine untergeordnete Behandlung hinsichtlich ihrer Vollständigkeit zu Theil geworden ist (Organisationsentwurf S. 174), in das Verhältniss eines gelegentlichen Ergänzungsunterrichtes zu treten hätten.

Hiebei drängt sich nur das Bedenken auf, ob zum gründlichen Verständnisse einiger von diesen Fächern (wie z. B. Physiologie der Pflanzen und Thiere), wenn es auch nur auf eine populäre Darstellung ihrer wichtigsten Grundsätze abgesehen ist, die physikalischen Kenntnisse, welche die Schüler aus dem Untergymnasium mitbringen, genügend ausreichen, und ob, wenn ein Bedenken in dieser Hinsicht begründet ist, sich ein Ausweg darin finden liesse, dass solche Partieen, deren fasslicher Unterricht wirklich nur auf der Grundlage des am Obergymnasium abgeschlossenen physikalischen Unterrichtes fortgeführt werden kann, allenfalls dem zweiten Semester der 8. Classe zuzuweisen wären. Hiernach hätte dann der Unterricht in der Physik mit dem vierten, statt mit dem fünften Semester des Obergymnasiums zu beginnen.

Es kann dem Ministerium nur erwünscht sein, dass dieser Gegenstand vielseitig einer gründlichen und erschöpfenden Prüfung unterzogen werde, um für eine allfällige Modification der bezüglichen Bestimmungen des Organisationsentwurfes unwandelbare Grundlagen zu gewinnen. Die Schulbehörde hat demnach einige Männer des Faches aus dem Lehrstande, welche durch ihre Kenntnisse und ihre didaktischen Erfahrungen zu einem Urtheile über diesen Gegenstand berufen sind, unter Mittheilung der voranstehenden Andeutungen aufzufordern, sich mit Begründung dahin zu äussern, ob die im Organisationsentwurfe in dieser Beziehung enthaltenen Anordnungen in der Ausführung wirklich an beachtenswerthe Hindernisse stossen und im bejahenden Falle, ob nach dem voranstehenden Abänderungs-

entwurfe, oder ob sonst durch eine andere Einrichtung das festgesetzte Unterrichtsziel mit Beseitigung der wahrgenommenen Uebelstände sich zuverlässig erreichen liesse.

Die Schulbehörde hat die eingehenden motivirten Gutachter mit ihrem eigenen zusammenfassenden Antrage längstens bis Ende Juni d. J. anher vorzulegen.

9. Juni 1852.

Die k. k. . . . Schulbehörde wird ermächtigt, die Benützung des «Handbuches der Statistik des österreichischen Kaiserstaates von Vincenz Prasch, Gymnasiallehrer in Brünn, Brünn 1852, Verlag von Buschak und Irrgang» als Hilfsbuch für den Unterricht in der österreichischen Vaterlandskunde an der achten Gymnasialclasse an denjenigen Gymnasien, deren Lehrkörper darum ansuchen werden, zu gestatten.

Personal- und Schulnotizen.

Da die von dem evang. Untergymnasium zu Ober-Schützen (Ungarn) gelieferten Nachweisungen im wesentlichen genügend erkannt worden sind, so ist durch Erlass des hohen k. k. Ministeriums des Cultus und Unterrichtes vom 30. Mai l. J. die Oedenburger Districtsschulbehörde zur sofortigen Bekanntmachung des der genannten Anstalt schon früher zugestandenen Rechtes, staatsgiltige Zeugnisse auszustellen, unter der Voraussetzung ermächtiget worden, dass die Anstalt hinsichtlich ihrer Einrichtung und Wirksamkeit stets allen jenen Vorschriften gemäss bleiben werde, welche für die mit diesem Rechte ausgestatteten Lehranstalten in Geltung sind und sein werden; ferner unter der Bedingung, dass noch nachstehenden Forderungen nachträglich entsprochen werde:

1) kann künftighin einer Verminderung der im Organisationsentwurfe für Latein, für Geographie und Geschichte in der ersten und zweiten Classe festgesetzten Zahl der Unterrichtsstunden nicht statt gegeben werden;

2) wird sich bezüglich der Wahl der Lehrbücher an die diessfälligen Vorschriften zu halten sein. Hierbei wurde die wiederholte Versicherung ausgesprochen, dass die Regierung nicht die Absicht habe, ihren Einfluss auf die Wahl namentlich der Lehrbücher für Geschichte an protestantischen Lehranstalten in einer, der dogmatischen Lehrfreiheit und confessionellen Anschauungsweise der Protestanten widersprechenden Weise in Ausübung zu bringen;

3) werden die Lehrer ihre Befähigung nach Vorschrift des prov. Gesetzes über die Prüfung der Gymnasiallehramtskandidaten zu erproben, und, wenn sie etwa Ausländer sind, allen in dieser Hinsicht bestehenden Bedingungen Genüge zu leisten haben.

(Ernennungen.) Der bisherige Supplent am Wiener akademischen Gymnasium, Hr. Anton Kloss, ist zum wirklichen Gymnasiallehrer daselbst ernannt worden.

Der bisherige Supplent am k. k. Gymnasium zu Salzburg, Hr. Joseph Lorenz, ist zum wirklichen Gymnasiallehrer alldort ernannt worden.

Der bisherige Supplent am kathol. Gymnasium zu Teschen, Hr. Karl Wittek, ist zum wirklichen Gymnasiallehrer daselbst ernannt worden.

Der bisherige Supplent am k. k. Gymnasium zu Spalato (Dalmatien), Hr. Dr. Nicolo Cattini, ist zum Gymnasiallehrer daselbst ernannt worden.

Der Supplent am k. k. Gymnasium zu Agram, Hr. Adolf Weber, ist zum wirklichen Gymnasiallehrer daselbst ernannt worden. — Als Supplenten an demselben Gymnasium wurden im zweiten Semester des laufenden Schuljahres bestellt: Herr Franz Tkalec für die Naturgeschichte und Geographie und Geschichte am Obergymnasium, Herr Johann Vukmanić für die illyrische Sprache und Geographie und Geschichte im Untergymnasium, und Hr. Paul Bratelj für die lateinische Sprache im Untergymnasium an die Stelle des erkrankten Gymnasiallehrers Hrn. Joseph Bielak. Der Gymnasiallehrer Hr. Franz Ostoić erhielt krankheitshalber einen sechsmonatlichen Urlaub.

Der hochwürdige Hr. Bischof zu Diakovár, von Strossmayer, hat für das Gymnasium zu Essegg, dessen Vervollständigung auf 8 Classen in Verhandlung steht, einen Geldbeitrag von 5.000 fl. C.M. zugesagt, und die bezügliche Urkunde über diese Schenkung der Stadtgemeinde übermittelt.

Am 14. Juni l. J. begieng das Neustädter Piaristencollegium in Prag die Säcularfeier seines Bestandes und Wirkens in dieser Stadt. Nachdem die Jugend des Gymnasiums und der Unterrealschule über den Zweck und die hohe Bedeutung des Festes schon tags zuvor belehrt worden war, versammelte sich dieselbe um die 9. Vormittagsstunde des genannten Tages, begleitet von dem gesammten Lehrkörper beider Anstalten, in der Gymnasialkirche. Ueber 1200 Zöglinge waren anwesend; der Jugend hatten auch einige Väter als ehemalige Schüler des Instituts sich angeschlossen, Männer, die als Zeugen kräftiger denn alle Worte dafür sprechen, dass diese Lehranstalt während ihres hundertjährigen Bestandes zwar nur im stillen, aber dauerndes und bleibendes gewirkt hat. Der hochw. Hr. Domscholasticus Joseph Rauch hielt *in pontificalibus* das heilige Dankamt und beschloss dasselbe mit dem feierlichen „*Te deum laudamus.*“

(Todesfälle.) Am 24. April d. J. starb zu Baden-Baden Wassili Andrejewitsch Joukowsky (geb. am 10. Februar 1783 zu Tula, unfern Moskau), einer der ausgezeichnetsten russischen Dichter, ein Kenner und Schätzer der deutschen Literatur, glücklicher Uebersetzer mehrerer Dichtungen Schillers, Byrons, Rückerts, sowie auch der Odyssee und einiger Gesänge der Ilias. Auch die russische Nationalhymne: „Gott sei des Kaisers Schutz“ (von Lwoff componirt) hat ihn zum Verfasser.

Am 9. Juni l. J. starb zu Vöslau nächst Baden bei Wien der ö. o. Professor der Mathematik am k. k. polytechnischen Institute zu Wien, Dr. Leopold Schulz von Strassnitzki (geboren am 31. März 1803 zu Krakau), einer unserer tüchtigsten Schulmänner, ausgezeichnet durch sein Wissen, wie durch seinen Eifer, ein wahrer Freund der Jugend, die er durch die Lebhaftigkeit seines Vortrages zu wecken und durch die Zweckmäſsigkeit seiner Lehrmethode für das Fach, das er vertrat, bleibend zu fesseln verstand. Schon als einundzwanzigjähriger Jüngling dem Lehrfache zugewendet, wurde er im J. 1827 zum Professor der Mathematik am Lyceum zu Laibach ernannt. Im J. 1834 kam er an die Franzens-Universität zu Lemberg, im J. 1838 wurde er als Professor der Elementar-Mathematik an das Polytechnicum nach Wien berufen, wo er bis zu seinem allzufrühen Tode rastlos wirkte. Unter seinen zahlreichen Schriften heben wir, abgesehen von einzelnen Abhandlungen und Monographien, vorzugsweise diejenigen hervor, die auch für den Bereich, den unsere Zeitschrift zu vertreten hat, von Bedeutung sind, nämlich: „Elemente der reinen Mathematik" (Wien, Heubner, 1835), 2 Thle., und „Lehrbuch der Geometrie aus der Anschauung begriffsmäſsig entwickelt" (Wien, Gerold, 1851), leider sein letztes Werk. Ausserdem hat er durch seine „Handbücher der allgemeinen und besonderen Arithmetik und der Geometrie für Praktiker," durch seine „Anleitung zum Gebrauche des englischen Rechenschiebers," durch seine „Grundlehren der Analysis" und andere mathematische Schriften in den weitesten Kreisen die ehrendste Anerkennung sich erworben.

Am 21. Juni l. J. starb zu München der bekannte Astronom Dr. Franz v. Paula Gruithuisen (geb. 1774 auf dem Schlosse Haltenberg am Lech). Im J. 1788 Feldchirurg in österr. Diensten, im J. 1808 nach Erlangung des medicinischen Doctorgrades Lehrer der Naturwissenschaften und seit 1826 ordentl. Professor der Astronomie an der Universität München, hat er durch zahlreiche Schriften über Anthropologie, Physiologie Geologie u. s. w., namentlich über Astronomie, in denen er ein ungewöhnliches Beobachtungs- und Erfindungstalent zeigte, besonders aber durch seine — wiewohl mitunter phantastischen — Enthüllungen über die Beschaffenheit des Mondes, wohlverdientes Aufsehen erregt.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Die zweite Conferenz von Gymnasialdirectoren und Professoren des Gratzer Inspectionsbezirkes zu Laibach.

Die Conferenz, zu welcher die Gymnasialdirectoren von Steiermark, Kärnten und Krain mittels eines Rundschreibens eingeladen worden waren, wurde am 30. und 31. Mai zu Laibach im Lesezimmer der Gymnasialbibliothek, in den Vormittagsstunden von 9 bis 2 Uhr abgehalten. Die Zahl der theilnehmenden war 20, den Vorsitz führte der unterzeichnete. Er eröffnete die Conferenz mit der Bitte, durch freundliches Zusammenwirken, durch offene Darlegung der Ansichten und Wünsche auch in diesem Jahre die gegenseitige Verständigung und Einigung zu fördern, und bei der Kürze der Zeit von allen Erörterungen abzusehen, die zu weit von dem unmittelbaren Bedürfnisse abführen könnten. Hierauf entwarf er nach den vorläufigen Andeutungen des Rundschreibens und nach dem Ergebnisse einer gehaltenen Umfrage ein Verzeichniss der Berathungsgegenstände, und nach der Ordnung dieses Verzeichnisses schritt die Besprechung vor. Der Berathungsgegenstände waren nicht wenige. Hier kann nur eine gedrängte Uebersicht des wichtigeren gegeben werden.

Das lebhafteste Interesse war den Disciplinarvorschriften zugewendet. Auf Grundlage der localen Disciplinargesetze wurden die wichtigsten Puncte der Schuldisciplin nach der Reihe besprochen, und zur Vergleichung die betreffenden Paragraphe der schlesischen Schulordnung entgegengehalten. Ein Punct jedoch gab Anlass zu längerer, lebhafterer Debatte, der Besuch der Gast- und Kaffeehäuser, der in den Vorschriften fast sämmtlicher Gymnasien den Gymnasialschülern nur in Begleitung der Eltern, der Stellvertreter oder anderer vertrauenswürdiger Personen gestattet, ohne diese Bedingung aber untersagt ist. Der Director des Klagenfurter Gymnasiums dagegen machte sehr gegründete Bemerkungen über die Schwierigkeiten, auf welche die praktische Durchführung des Gesetzes zu stossen pflege; das Verbot reize vielmehr zur Uebertretung und somit zur Missachtung des Gesetzes; auch bedürfe das freie Universitätsleben und der rechte Gebrauch der Freiheit einer allmählichen Vorbereitung, um nicht allzu gefährlich zu werden. Er frage daher, ob es nicht zweckmäſsiger sei, bei den Schülern des Obergymnasiums den Besuch anständiger Gast- und Kaffeehäuser auch ohne Begleitung so lange zu dulden, als dabei ein anständiges Benehmen beobachtet werde; ohnehin stehe es dem Lehrkörper frei, diese Duldung bei *einzelnen* Schülern nach Bedürfniss entweder für

immer oder auf einige Zeit zurückzunehmen. In entgegengesetzter Weise sprach sich der Unterzeichnete aus. Mit der Anständigkeit des äusseren Benehmens allein glaube er sich noch nicht beruhigen zu können; ihm scheine es für die sittliche Bildung, für die Förderung des Privatfleisses, und selbst auch für die finanziellen Verhältnisse der meisten Schüler bedenklich, eine solche Duldung allgemein auszusprechen; der überwiegenden Mehrzahl traue er auch in der obersten Classe noch nicht jene Ueberlegung und Charakterreife zu, die doch nothwendig sei, um den unbeschränkten Besuch der Gast- und Kaffeehäuser für diese Altersstufe unschädlich zu machen, und früher oder später werde der Missbrauch der gegebenen Freiheit denn doch zur Nothwendigkeit einer allgemein ausgesprochenen Beschränkung wieder zurückführen. — Das für und wider dieser Ansichten wurde Anlass zu verschiedenen Modificationen und Vorschlägen. Auf Antrag des unterzeichneten wurde der besprochene Gegenstand mit specieller Hervorhebung in das Conferenzprotocoll aufgenommen. — Bei der Debatte über die Verbesserung der bestehenden individualisirenden Classificationsweise lenkte der vorsitzende die Aufmerksamkeit der Versammlung auf den Erlass der böhmischen Schulbehörde vom 26. Jänner d. J. *), und erklärte sich mit demselben unter der Bedingung einverstanden, dass die genauere Individualisirung durch das vorausgeschickte summarische Urtheil keinen Eintrag leide. Die Versammlung schloss sich der dem Erlasse zu Grunde liegenden Ansicht mit Einstimmigkeit an, und glaubte, nach längerer und eingehender Besprechung des Gegenstandes, zur summarischen Bezeichnung der Einzelleistungen folgende Stufenfolge von Prädicaten vorschlagen zu können: vorzüglich — sehr gut — gut — mittelmäfsig — gering — sehr gering. Auf dieses summarische Urtheil habe in jeder Rubrik des Zeugnisses die individualisirende Charakteristik als Begründung zu folgen, und in klaren, einfach-verständlichen Ausdrükken zu sagen, nach welcher Seite des betreffenden Lehrgegenstandes der Schüler bereits tüchtiges oder genügendes geleistet, nach welcher Seite er noch nachzulernen und sich zu üben habe. Die in der vorjährigen Versammlung festgestellten Gesichtspuncte der Classification wurden noch als brauchbar erkannt. — Nachdem auch die Frage besprochen worden war, wie sich an den verschiedenen Gymnasien eines und desselben Inspectionsbezirkes eine wünschenswerthe Gleichmäfsigkeit in der Strenge der Classification erreichen lasse, gieng die Besprechung auf das Gebiet der einzelnen Unterrichtszweige über. Der vorsitzende empfahl der Versammlung Hochegger's Schrift: „Ueber die Wahl der Themen zu schriftlichen Aufsätzen" zur Beachtung, und erinnerte an einen neuerlichen Ministerialerlass, der die zweckmäfsige Einrichtung der Aufsätze in der Muttersprache den Lehrkörpern zur Pflicht machte **). — Der Director des Gratzer Gymnasiums sprach den Wunsch aus, es möge an den Gymnasien Gleichförmigkeit in der deutschen Orthographie herrschend werden. Hrn. Prof. Weinhold's Orthographie empfehle sich zwar durch Einfachheit und richtige historische Begründung, dürfte sich aber kaum Bahn brechen können, so lange nicht von unten herauf nach seinen Principien gelehrt und die Rechtschreibung jedes Lehrbuches darnach eingerichtet würde. Es sei didaktisch unstatthaft, wenn an den Gymnasien hierin eine zu grosse Verschiedenheit der Ansichten auftrete. Die Versammlung stimmte diesen wohlbegründeten Bemerkungen vollkommen bei ***). — Für den mathematischen

*) Vgl. Ztschr. f. d. öst. Gymn. 1852. V. Hft. S. 412 ff.
**) Vgl. oben S. 580.
***) Vgl. die in dem gegenwärtigen Hefte abgedruckten Bemerkungen des Hrn. Schulrathes Wilhelm, S. 590 ff.

Unterricht des Obergymnasiums wünschte der Professor dieses Gegenstandes am Marburger Gymnasium für die Schüler ein Handbuch, das in seinen Entwickelungen nicht die grösste Vollständigkeit zeige, sondern vielmehr auch dem Nachdenken und der Verstandesschärfe der Schüler etwas zur Lösung noch übrig lasse; auch fehle es für das Untergymnasium an einem passenden Leitfaden für den geometrischen Anschauungsunterricht. Der Gymnasialdirector von Laibach dagegen meinte, man dürfe sich auf die Fähigkeiten der Mehrzahl der Schüler nicht allzusehr verlassen, und die zweite Auflage des eingeführten Lehrbuches biete den Schülern genügenden Stoff zur selbständigen Uebung und Schärfung ihres Verstandes. — Der Director des Klagenfurter Gymnasiums stellte es als wünschenswerth dar, und wurde darin von drei Mitgliedern der Conferenz aus Klagenfurt, Marburg und Laibach unterstützt, dass der physikalische Unterricht in die 7. und 8. Classe, das wesentlichste der für die 8. Classe bestimmten naturgeschichtlichen Disciplinen dagegen in das zweite Semester der 6. Classe verlegt werden solle. Dadurch würde die Physik für den mathematischen Theil die nothwendige Festigkeit, die Naturgeschichte aber den zu ihrem Gedeihen erforderlichen Raum gewinnen. — Wie bei der Versammlung des vorigen Jahres, so wurde auch bei dieser als dringendes Bedürfniss bezeichnet, dem geographischen Unterrichte abgesonderte Lehrstunden mit einem geeigneten Lehrbuche zu bestimmen. Ehe der Schüler zum geschichtlichen Unterrichte übergehe, müsse er sich weit besser auf der Erde zu orientiren wissen, als diess bei dem in der untersten Classe erhaltenen Unterrichte möglich sei. — Als wünschenswerth wurde ferner bezeichnet das baldige Erscheinen zweckmäßiger Lehrbücher für Geschichte im Untergymnasium, für Naturgeschichte, für österr. Vaterlandskunde, ein Hilfsbuch für Archäologie und Mythologie zur Erleichterung der Schülerpräparation, brauchbare und wohlfeilere Atlanten für Geschichte, Geographie und Naturgeschichte.

Den Inhalt der Ansprache an die Eltern legte der vorsitzende in kurzer Skizzirung vor. Auf Antrag des Gymnasialdirectors von Marburg wird die Ansprache im Disciplinargesetze als Vorwort ihre geeignetste Stelle finden. — Die Besprechung über die Leitung der Jugendlectüre beschäftigte die Versammlung durch längere Zeit. Der unterzeichnete entwickelte die Bedingungen, die ihm für die zweckmäßige Benützung der Schüler- und Gymnasialbibliotheken nothwendig schienen. Der Director des Marburger Gymnasiums erinnerte an das Schriftchen von Dr. G. W. Hopf: „Ueber Jugendschriften, Fürth 1851." Der Director des Klagenfurter Gymnasiums bemerkte, im Lesezimmer der Klagenfurter Gymnasialbibliothek liege stets ein nach den Unterrichtsgegenständen geordnetes Verzeichniss von Büchern auf, die dem jugendlichen Geiste und Charakter angemessen seien. — Die kleineren Ferien wurden nach dem Vorgange der schlesischen Schulordnung festgestellt. Der Director des Klagenfurter Gymnasiums drückte es als einstimmigen Wunsch seines Lehrkörpers und sehr vieler Eltern aus, dass die Herbstferien auf zwei volle Monate verlängert, die kleineren Ferien im Laufe des Jahres mit Ausnahme der kirchlichen Feiertage gänzlich beseitigt werden möchten. Dem Vorschlage trat auch der Gratzer Gymnasialdirector im Namen seines Gymnasiums bei. Der Unterzeichnete dagegen wendete ein, dass dem Lehrer wie dem Schüler kleinere Pausen auch unter dem Jahre willkommen seien, und dass nach dem Zeugnisse früherer Erfahrungen die zweimonatliche Erholung häufig in Erschlaffung und Müssiggang ausartete. Uebrigens wünsche er sehr, dass die sechs Wochen in Wahrheit eine Erholungszeit sein, und nicht durch lästige Vor- oder Nacharbeiten zu Prüfungen verkürzt werden möchten. — Weitere Gegenstände der Besprechung waren die Aufnahmsprüfungen, die Location, die *Mittel zur Gewinnung* von Lehrkräften, die Auf-

einanderfolge der diessjährigen Maturitätsprüfungen. Endlich wurde durch Stimmenmehrheit Klagenfurt als Versammlungsort für die Conferenz des nächstfolgenden Jahres festgesetzt.

Nach Vorlesung und Unterfertigung des Protocolles schloss der Vorsitzende die Conferenz, dankte der Versammlung für die gebrachten Opfer und drückte die Hoffnung aus, es werde auch die diessjährige Besprechung manches angeregt, manches geklärt und geläutert haben.

Gratz, am 20. Juni 1852. Friedrich Rigler.

Gedanken über Herrn K. Weinholds Abhandlung: „Die deutsche Rechtschreibung."

Der gelehrte Verfasser des Aufsatzes über deutsche Rechtschreibung im zweiten Hefte des gegenwärtigen Jahrganges dieser Zeitschrift sagt: „Das Bemühen die deutsche Schreibweise zu regeln tritt seit dem sechszehnten Jarhundert in vielen Schriften hervor." Wie wenig aber diese Bemühungen genützt haben, gestehen die dem eben angeführten Satze unmittelbar nachfolgenden Worte: „Man könnte fast die ersten Rechtschreibungslehren, welche im 16. Jarhunderte aufgestelt wurden, die besten nennen, so thöricht sind nicht selten die folgenden." Die Richtigkeit dieser Behauptung ist nicht zu leugnen; aber anderseits muss zugegeben werden, dass auch gründliche Sprachforscher sich fortwährend die Mühe gaben, zur Beseitigung des überflüssigen und des fremden in der Schreibart der deutschen Sprache beizutragen. Woher also dennoch die Erfolglosigkeit? Die Ursache hievon ist meines Erachtens darin zu suchen, dass die Bestrebungen der Sprachforscher vereinzelt blieben. Die Sprachforscher bemühen sich nach ihren Kräften, aber von den Millionen der Nation hängt es ab, ob das Wort zur That werden soll; und kann man diesen Millionen die moralische Kraft zumuthen, dass sie sich zur Annahme einer verbesserten Schreibart einmüthig entschliessen werden? Blicken wir nur auf die Werke der jetzigen deutschen Schriftsteller vom anerkanntesten Werthe, und die deutschen wissenschaftlichen Zeitschriften, von denen man mit Recht hoffen und verlangen kann, dass sie als Vertreter der deutschen Literatur die Richtschnur abgeben sollen; gerade diese Werke und Zeitschriften sind leider nicht selten die freie Werkstätte der verschiedenartigsten, eigenmächtig geschaffenen Schreibarten. Wenn es nun schon dem gebildeten schwer wird, sich auf dem Felde der Neuerungen mit Ueberzeugung und Unbefangenheit zum besseren zu bekennen, und zugleich die einem jeden angeborene Schonung für das bestehende einer Sprache zu bewahren: woran soll sich vollends der minder gebildete halten? Woran sollen sich die Lehrer der Elementarschulen halten, die weder Zeit noch Gelegenheit haben, sich mit etymologischen Forschungen zu befassen? Deutet dieser Uebelstand nicht darauf, dass die vereinzelten Bemühungen, die Schreibart zu verbessern, weil sie keine festgestellten Ergebnisse darbieten, nicht im gewünschten Mafse einen allgemeinen Erfolg haben? Und doch wird gewiss niemand weder die früheren, noch die jetzigen Sprachforscher des Mangels an gutem Willen beschuldigen wollen; die Ursache der Erfolglosigkeit ihrer Bemühungen liegt vielmehr in dem zu grossen Selbstvertrauen, welches nicht wenigen von ihnen zur Last gelegt werden kann. Denn es ist klar, dass die Erfolge der Sprachforschung, wenn sie auch die glänzendsten sind, weder den Sprachforscher zur eigenmächtigen Aufstellung einer von der herrschenden verschiedenen Schreibart, noch seine Anhänger zur Nachahmung berechtigen können. Verfährt man dennoch in solcher Weise, so ist, wie die Erfahrung zeigt, der immer schwankenden subjectiven Ueberzeugung das wei-

teste Feld eingeräumt. Die Nachahmer werden sich in absolute und relative spalten, je nachdem sie der neuen Schreibart unbedingt beitreten, oder nur die ihrer subjectiven Auffassung und Ueberzeugung am meisten zusagenden Neuerungen sich aneignen. Auf diese Art entsteht dann ein wahres Babel verschiedener Schreibarten, und nur hieraus lässt sich eine Erscheinung der Gegenwart erklären, dass es nämlich öffentliche Lehrer der deutschen Sprache gibt, die fast mit jedem Jahre ihre Lehrbücher wechseln, und so nicht selten gerade das Gegentheil von dem lehren, was sie noch vor kurzer Zeit gelehrt haben.

Der Sprachforscher hat also das Recht, auf Grund historischer Erforschung der Sprache nachzuweisen, diess oder jenes in der herrschenden Schreibart sei der Natur und der geschichtlichen Fortentwickelung der Sprache widersprechend; aber er hat nicht das Recht, eine besondere neue Schreibart eigenmächtig aufzustellen, und dieselbe auch in der Wirklichkeit auszuüben.

Doch kann hier die Frage als Einwendung aufgestellt werden: wie ist denn die gegenwärtig herrschende Schreibart entstanden, wenn nicht durch Befolgung zeitweise neu geschaffener und zur Geltung gekommener Schreibarten der einzelnen Sprachforscher? Aber eben die Beantwortung dieser Frage zeigt uns die grösste Anomalie bezüglich der von den spontanen Autoritäten verursachten Unstätigkeit der jetzigen deutschen Schreibart. Diese Autoritäten haben es dahin gebracht, dass man fragen kann: ist denn gegenwärtig in Deutschland eine allgemein herrschende Schreibart vorhanden? Leider kann man diese Frage nicht absolut bejahen; denn Vernunft und Gebrauch, inwiefern dieser von jener abweicht, streiten sich um die Herrschaft; unklug und zweckwidrig wäre es, sich von der Herrschaft des Gebrauches eigenmächtig loszutrennen; diese muss vielmehr durch die Vernunft zu einer vernunftgemäſsen Herrschaft erhoben werden. Ich glaube demnach nicht fehl zu gehen, wenn ich das Endziel der Bestrebungen zur Verbesserung der Schreibart durch das folgenderweise umgeänderte Grundgesetz des Hrn. Weinhold zu erreichen hoffe:

Erhebe die festgestellten Ergebnisse der geschichtlichen Fortentwickelung des neuhochdeutschen zum herrschenden Schreibgebrauche.

Es lässt sich nun fragen: auf welchem Wege können diese festgestellten Ergebnisse zum herrschenden Schreibgebrauche erhoben werden? Können deutsche Naturforscher aus allen Gauen Deutschlands zusammen kommen und die Früchte ihrer Forschungen veröffentlichen, warum könnten nicht die Koryphäen der hochdeutschen Sprache zusammentreten und mit vereinten Kräften eine Rechtschreibung des neuhochdeutschen ausarbeiten? Die hiezu sich vereinigenden Individualitäten würden die Pulsader der gesammten deutschen Sprachbildung vertreten, nach deren Lebenszeichen sich zu richten niemand versäumen würde *).

Nagy-Mihály. Johann Báráni.

Ueber die Durchführung der von Herrn Weinhold vorgeschlagenen Verbeßerung der deutschen Rechtschreibung **).

Daß auf Verbeßerung unserer sogenannten Rechtschreibung endlich im Ernste gedacht werden muß, erkennt wohl jeder der in den Worten

*) Gegenüber diesem Vorschlage, dessen Ausführung grosse Schwierigkeit haben dürfte, erlauben wir uns auf die unmittelbar folgenden Bemerkungen des Hrn. Schulrathes Wilhelm zu verweisen. A. d. Red.

**) *Vgl. Hft. II. S. 93—128.*

mehr als willkürliche Zeichen der Vorstellungen zu suchen gewohnt ist; daß die Verbeßerung nicht anders als auf geschichtlicher Grundlage gelingen kann, liegt in der Sache und wer es bezweifeln wollte, dürfte nur mit einem Blicke auf den bisherigen Erfolg historisch unbegründeter Versuche Hrn. Weinholds Abhandlung noch einmal lesen. Wir werden daher mit den von Hrn. W ausgesprochenen Forderungen uns vollkommen einverstanden erklären und in der von ihm bezeichneten Verbeßerung das Ziel erkennen welchem nachgestrebt werden müße. Die Erreichung desselben wird aber, so sehr man dieselbe beschleuniget wünschen muß, freilich nicht sogleich möglich sein. Hat man doch eben seit kurzem erst angefangen, bei dem Sprachstudium hinter das neuhochdeutsche zurückzugehen und die lebendige Bedeutung der Worte in dem Altertume aufzusuchen; und so lange man noch hören kann daß z. B. „*fallen* ein unregelmäßiges, *weißagen* ein zusammengesetztes Zeitwort sei und *Theil* deswegen mit *th* geschrieben werde weil man in der Aussprache ein *h* vernehme," sind wir von dem Ziele noch weit entfernt. In Gegenden wo schlechte Mundarten zu Hause sind, lacht man jene aus welche richtig sprechen. Die Gewohnheit ist mächtig und die beßere Erkenntnis kommt nicht über Nacht.

Im lesen würde zwar die plötzlich geänderte Schreibung wenig oder gar nicht beirren, obwohl man auch hier an die Schule, insbesondere an die Elementarschule denken muß, deren Schüler das eben erst mehr oder weniger unvollständig gelernte wider zu vergeßen und mit neuem zu vertauschen hätten; die Hauptschwierigkeit aber beträfe das schreiben, schon für die einzelnen und noch mehr für die Schule.

Es wäre demnach das Ziel im Auge zu behalten und der erste Schritt zur Verbeßerung zu thun durch Herstellung des richtigen in allen jenen Fällen, wo dieselbe für jeden, der nicht dem beßeren überhaupt abgeneigt ist, keine Schwierigkeit haben kann. Dieß hätte nach folgenden Grundsätzen zu geschehen:

a) Offenbare Fehler sind einfach zu berichtigen. Hierher gehören auch fehlerhafte Biegungsformen, wie: jeden Trostes, frägt, ich begänne gewänne befähle stände hälfe stärbe verdärbe (dergleichen nach Vilmars Ausdrucke unverständige Sprachverwüster einzuführen ein Gelüsten tragen) st. jedes, fragt, ich begönne gewönne beföhle stünde hülfe stürbe verdürbe.

b) Bei schwankendem Gebrauche hat die historischrichtige Schreibung allein zu gelten. So wären auch historisch unbegründete Unterscheidungen aufzugeben; daher: Worte wider, nie: Wörter wieder.

c) Noch nicht ganz verloren gegangene oder im Munde des Volkes noch lebende Formen sind festzuhalten: stund, wir stunden.

d) Das richtige ist überall herzustellen, wo das unrichtige auffallend ist und die Aenderung wenig beirren kann oder eine bereits vorhandene Analogie für sich hat: weißagen u. dgl.

Nach diesen Voraussetzungen hebe ich aus dem von Hrn. W. vorgeschlagenen folgendes heraus, was sofort durchzuführen wäre.

1) Das Dehnungs *h* bleibt weg (vgl. österr. Schulbote 1851 Nr. 4) bei zusammengesetztem An- oder Auslaute z. B. Glut (wie Blut) Flut Blüte Wert Stul Stral (aber Stahl *stahel*) stelen stal pralen; Turm Wirt; — in den Endsylben *at*, *ut*, vielleicht auch in dem zur Endsylbe eingeschrumpften *tum*: Heimat Zierat Monat Armut Wermut Altertum; — in jenen Worten die man bereits auch ohne h findet z. B. Willkür (so vielleicht: Gebür) bolen malen gebeten Name Geräte geraten hüten wüten Not Gebot Gebet. In mehreren Fällen, wo die Dehnung schon durch den Vocal angezeigt ist, findet man die Weglassung des Dehnungs-*h* bereits eben so oft als seine Setzung, so in mieten (wie bieten), Maut; in sol-

chen Worten gebe man das unnützer Weise eingedrungene h sogleich auf; andere ihnen gleichartige, wie Teil, teilen, verteidigen u. dgl. werden sich dann bald anschließen, und am längsten dürften etwa Thon und Than ihr h festhalten, weil man sich einmal gewöhnt hat, für das Auge eine Unterscheidung einzuführen, die doch für das Gehör nicht vorhanden ist.

2) Man schreibe wie bereits üblich: fieng gieng hieng (wie hielt) Zieche (vielleicht auch Dierne Liecht); dagegen: gibt wider (ohne Unterschied); ferner Gebirge giltig Hilfe (vielleicht auch Wirde wirdig); Küssen st. Kissen; lüderlich (vielleicht auch: Müder); echt, ergetzen; spazieren probieren. Daß man sich die kleine Selbstüberwindung auflege, *eräugnen Eräugnis* zu schreiben, hat die Bedeutung die in *ereignen* ganz erloschen ist, wohl verdient; sie widerzuerwecken ist Pflicht. So vielleicht *bleuen*.

3) Wir werden neben Brot Ernte auch *gescheit* schreiben; für Schmit aber dürfte wegen Schmiedes eher das häufig angetroffene *Schmied* sich behaupten.

4) Die im Gebrauche des ß und ss eingerißene Verwirrung kann keine einfachere und beßere Lösung finden als durch Zurückführung auf die ursprüngliche Richtigkeit. Gegenwärtig will man ß nach gedehnten ss nach geschärften Selbstlauten gesetzt, wobei man übrigens am Wortschluße gewöhnlich beide Laute unter ß zusammenwirft. So plausibel die Regel scheint, so nichtig ist sie. Ich will es nicht hoch anrechnen daß man hier *müssen*, dort *müßen* schreibt und hier gedehnt Straße Füße größer müßig stoßen göße u. s. w. dort geschärft Strasse Füsse grösser müssig stossen gösse sprechen hört; nur daran will ich erinnern daß gegen keine Regel im Schreiben mehr Fehler gemacht werden als gegen diese, weil die Aussprache eine schlechte Lehrerin ist und die Worte denen ß gebüren soll (etwa 30) sehr wenigen bekannt sind. Die Regel ist da sie ohne Nennung der Worte auf die schwankende Aussprache hinweist, abgesehen von ihrer gänzlichen Nutzlosigkeit, eine wahre Kinderquälerei, und es wäre wohl Zeit sie endlich zu streichen. Man nenne den Schülern die wenigen deutschen Worte in denen ss stehen muß *), so wißen sie dann bestimmt daß in allen übrigen deutschen ß zu setzen ist; das ist neben der Richtigkeit zugleich einfach und leicht. Mit der Dehnung und Schärfung wird es dann sein wie bei *ck*: wir sprechen *Buch* gedehnt. *Dach* geschärft. Ein ss, wo es in den Auslaut zu stehen kommt, in ß verwandeln wollen. also: Roß Kuß gewiß u. dgl., ist ein entschiedener Fehler, der nur durch die gänzliche Verkennung des Unterschiedes von ss und ß sogar die Geltung einer Regel hat erlangen können. Das aber ist fraglich und kann ohne Nachtheil zunächst fraglich bleiben, ob man im Auslaute das ss beibehält oder in ein s vereinfacht; dieß letztere findet man schon häufig: Kenntnis, Säumnis u. dgl. und es hat die Analogie von des dessen, Freundin Freundinnen u. a. für sich.

Amboß Ameiße Kreiß Loß und wenn ich nicht irre auch Verweiß (verweißen) findet man bereits, wäre daher die Schreibung festzuhalten; so weißagen, dann niesen (auch der Aussprache nach), Geisel auch in der Bedeutung *flagellum*.

Die Schreibung *beste*, welche auf einer hochdeutschen Lautregel be-

---

*) Diese Worte finden sich aufgezählt bei Weinhold S. 118, und sieht man von denen ab welche den Schülern bei ihrem schreiben nicht vorkommen, so sind nur folgende zu merken:
blass, Blässe, dasselbe, dessen, Drossel, Esse, Gleissner, Küssen (pulvinar), küssen, Kuss, Messing, miss - , missen, — niss, pressen, prassen, *prasseln*, rasseln, Ross, Spessart, wessen, gewiss

ruht (vgl. Weinhold S. 118), ist festzuhalten und gegen die hin und wider aus unwißender Verbeßerungssucht versuchte Schreibung* beßte zu schützen; zunächst wird ihm bald gröste folgen und auch muste wuste faste werden sich dieser Analogie nicht auf die Dauer entziehen. Ferner ist gewiß zu schreiben: adelig; allmählich; dann neben Bottich Drillich Eppich Kranich Lattich auch Eßich Fittich Käfich Rettich (Märrettich) theils zu befestigen theils herzustellen.

Die Schreibung *auß biß Krebß* würde wohl für jetzt noch zu ungewöhnlich scheinen. Die Herstellung von *daß waß eß* und der Nominativendung — *eß* hält Hr. W. selbst noch nicht für zeitgemäß; wird sie einst möglich, dann werden auch die Formen *nichts neues* u. dgl. ihre Bedeutung wider erhalten, die jetzt kaum mehr geahnet wird. Bei dieser Gelegenheit kann ich die Bemerkung nicht unterdrücken, daß man doch die noch in einigen Resten vorhandene starke Genitivendung *es* bei der Flexion des Adjectivums ohne Artikel die man einem eingebildeten Wohllaute opferte (wie einige den Dativ *langsamen* st. *langsamem* verlangten), nicht untergehen laßen sollte z. B. ernstes, tieferes Geistes (Klopst.), gleiches Namens, gerades Weges (gewis auch wohlklingender als gleichen Namens).

Ein ganz überflüßiges Zeichen ist heutzutage das tz, das keine andere Bestimmung hat als die Schärfung des vorhergehenden Vocales kenntlich zu machen und folglich nur nach einfachen und zwar geschärften Vocalen steht. Nun erscheint aber der einfache Vocal vor dem Z-Laut in allen Worten geschärft mit Ausnahme von Az Prezel Puzen, Duzen Duzend Schmuz neben dutzen Dutzend Schmutz, und wenigen mundartlichen, die somit nicht in das hochdeutsche gehören. Da diese wenigen Worte leicht gemerkt werden können, so entfällt die Notwendigkeit eines besonderen Zeichens für den Z-Laut nach einfachen Vocalen und tz könnte getilgt werden, auch zur Erleichterung des Elementarunterrichtes.

Zu gleichem Zwecke wie tz steht ck nur nach einfachen Vocalen um die Schärfung derselben zu bezeichnen. Die Dehnung des einfachen Vocales vor dem K-Laut ist jedoch häufiger als vor dem Z-Laut (in etwa 22 Worten und mehreren mundartlichen). Die Regel nützt indessen so wenig wie die von ß und ss und man hört und liest: blöcken Eckel Hacken mäckeln Quäcker quacken Reckel schäckern Schlacken spucken Tackel so häufig wie blöken u. s. w. Ob auch durch Tilgung des ck die Schreibung zu vereinfachen und der Elementarunterricht zu erleichtern wäre, sei hier wenigstens in Frage gestellt; entschließt man sich nicht dazu, so muß man sich herbeilaßen die sämmtlichen Worte mit k in der Sprachlehre ausdrücklich anzuführen, sonst bleibt das Beharren bei dieser Regel ebenfalls eine arge und noch dazu nutzlose Kinderquälerei

5) Die Satzzeichen. Beschränkung des Beistriches ist nötig. Von häufigen Beistrichen verdecken diejenigen, die sich nicht ohne Beeinträchtigung des Verständnisses einfach wegstreichen laßen, gewöhnlich irgend ein Gebrechen des Satzbaues.

Auch dem Misbrauche des Ausrufungszeichens sollte entgegengetreten werden, dessen Bedeutung man ganz übersieht wenn man es hinter jeden Vocativ und sogar hinter jeden Imperativ setzt. In komm her! liegt eine andere Bedeutung als in komm her. Es ist zu schreiben: «nichts ohne Grund,» als Indicativ, aber: «nichts ohne Grund!» als bedeutsamer Imperativ, der übrigens bei ausgelaßenem Verbum ohne Bezeichnung nicht kenntlich wäre. Man gebrauche kein Zeichen ohne Zweck und Not.

6) Die großen Anfangsbuchstaben sind offenbar nur dort am Platze wo sie einen Zweck haben; da dieser kein anderer sein kann als Förderung des schnellen Verständnisses, so sind sie gewis bei den

wirklichen Hauptwörtern am allerüberflüßigsten, und bei den von Eigennamen abgeleiteten Adjectiven eher zu rechtfertigen. Könnten sie, mit Ausnahme der Satz- und Versanfänge, Eigennamen, Titel und Anreden überall beseitiget werden, so wäre auch dieß eine Erleichterung des Elementarunterrichtes. Indessen werden wir mit Hrn. W. klein zu schreiben haben: *a*) die scheinbaren Substantive in allen Verbal- und Adverbialausdrücken: acht geben, in acht nehmen, zu grunde gehen, statt finden, von statten gehen (in not thun ist not ohnehin schwerlich das Substantiv; vgl. es ist not, gut wohl wehe thun); kraft laut flugs abends, im allgemeinen, auf das beste, aufs neue, von neuem, von oben, nach außen, seit gestern, auf heute, ohne weiters, von weiten wie von ferne, veraltet von fernen; *b*) alle unbestimmten Pronomina und Numeralia nebst dem Zahlworte ein und alle substantivisch gebrauchten Worte: jemand etwas nichts mancher einige, der kluge, das gute, das lesen, das für und das wider.

7) Was die Fremdwörter die nicht Eigennamen sind betrifft, so soll die Einbürgerung mit der dann deutsche Schreibung eintritt im strengsten Sinne genommen (Natur natürlich Natürlichkeit), und nicht etwa auf bloße Flexionsendungen gegründet werden, weil sonst allen möglichen Fremdwörtern Thür und Thor geöffnet wird. Man behandle die nicht völlig deutsch gewordenen als Gäste, wenn man sie schon vorläufig nicht vermeiden kann. Bei den griechischen und lateinischen werden wir nach dem Grundsatze daß die Worte Ausdrücke, nicht bloße Zeichen der Begriffe sein sollen, die Beibehaltung der Zeichen c, k, ph und y an ihren Orten verlangen müssen. Hiernach sollte auch Makedonien Kyrus Kyklus u. dgl. geschrieben und gesprochen werden. Es klingt nicht schlechter als ze und zi.

Man kann und wird diesen Bemühungen um Orthographie den Einwand entgegensetzen: was ist mit solchen unvollständigen und inconsequenten Aenderungen geholfen? — Die vorgeschlagene Verbeßerung beschränkt sich auf einiges und kann darum allerdings nicht anders als im einzelnen inconsequent erscheinen, weil sie gegen alt eingewurzelte Irrtümer zu kämpfen hat, die nicht sämmtlich mit einem male sich überwinden laßen; sie soll daher nur der erste Schritt zu der auf dem gezeigten richtigen Wege unbeirrt anzustrebenden vollständigen Beßerung sein, und die Festhaltung dieses Zieles ist ihre Consequenz; während die gegenwärtige nichts weniger als consequente Schreibung kein bestimmtes Ziel hat und — man sehe sich nur ein wenig in Schriften um — in Willkür und Inconsequenzen fortwuchert. Es hat aber dieser erste Schritt schon für die Gegenwart sein Verdienst darin, dass dadurch nicht nur mehrere entschiedene Fehler, so besonders die selbst als Gesetze sich geltend machenden Irrtümer über ß und ss, ein für allemal beseitiget, sondern auch fernere Willkürlichkeiten, dergleichen die Anmaßung unberufener zu erzeugen nicht ermüdet z. B. Gemal Stal Zäre wie malen Stral Jar, und selbst Ortographie Metode — für immer hintangehalten werden. Denn es wird hiermit thatsächlich der Grundsatz anerkannt: dass man zu einer festen Orthographie auf keinem anderen Wege gelangen kann als durch Kenntnis der geschichtlichen Entwickelung der Sprache; ein Grundsatz den bisher nur Irrtum häufig so deuten konnte, als beabsichtige man dadurch die Schreibweise einer bereits überschrittenen Entwickelungsstufe der Sprache z. B. die Schreibweise des mittelhochdeutschen widerherzustellen. Hierin liegt zugleich, daß eine Beßerung der Orthographie nichts vereinzeltes ist; der Gedanke daran hat eine wißenschaftliche Gestalt und mit ihr eine richtige Bedeutung überhaupt *erst erhalten können*, seit es durch die Brüder Grimm *eine Wißenschaft der deutschen Sprache* gibt. Die Ausbreitung —

licher Kenntnis der deutschen Sprache ist das einzige, aber auch das sichere Mittel, wodurch die der geschichtlichen Entwickelung der Sprache angemeßene Schreibweise ihre Verbreitung finden wird und muß; denn unrichtige Schreibung ist mit gründlicher Sprachkenntnis gar nicht vereinbar; und somit wird in der zunehmenden Verbreitung der richtigen Schreibung ein Zeichen des Fortschreitens der Sprachkenntnis wahrzunehmen sein.

Möge demnach die Schule in Unterricht und Schulbüchern sich der vorgeschlagenen gewiß nicht schwierigen Schreibung anschließen und für Festigung derselben aufrichtig wirken. Sie wird dadurch, abgesehen von der an sich gebotenen Richtigkeit, zu willkommenem Gewinn zugleich richtige Sprachkenntnis bei ihren Schülern befestigen.

Troppau. A. Wilhelm.

Indem der vorstehende Aufsatz des Hrn. Schulrathes Wilhelm die Aufmerksamkeit der Leser, vornehmlich der Schulmänner, auf die praktische Durchführung einer verbesserten deutschen Orthographie lenkt, wird es nicht ohne Interesse sein, zur Vergleichung einige in derselben Richtung zwischen Praxis und Wissenschaft vermittelnde Bemerkungen eines Mannes hinzuzufügen, der sich um den Unterricht im Deutschen unzweifelhafte Verdienste erworben hat. Philipp Wackernagel hat besonders durch sein «deutsches Lesebuch» in drei Bänden für die Altersstufen vom 8. bis zum 14. Lebensjahre zu erfolgreicher Ertheilung des Unterrichtes im Deutschen wesentlich beigetragen, nicht nur für diejenigen zahlreichen Schulen Deutschlands, in welchen diefs Buch eingeführt ist, sondern auch aufserhalb dieses nächsten Wirkungskreises, indem fast alle später erschienenen Lesebücher den Einflufs dieses trefflichen Vorbildes mehr oder weniger bekunden. Zur Verständigung über den richtigen Gebrauch seines Lesebuches hat Ph. Wackernagel demselben einen vierten, nur für die Lehrer bestimmten Theil hinzugefügt: «Der Unterricht in der Muttersprache» (Stuttgart, 1843, 108 S. 8). Man darf in dieser Schrift nicht eine abgeschlofsene Methodik des deutschen Unterrichtes erwarten; dafs der Hr. Vf. eine solche zu geben gar nicht beabsichtigte, beweist schon die von ihm gewählte Form des Gespräches; aber jeder Lehrer der deutschen Sprache wird in ihr nicht nur vielseitige Anregung zum Nachdenken über diesen Unterricht, sondern auch manche treffende, aus der Verbindung gründlicher Kenntnis mit reicher Erfahrung hervorgegangene Weisung finden. Einen umfangreichen Theil nun jenes Gespräches über «den Unterricht in der Muttersprache» bildet die Besprechung der Orthographie S. 58 — 78. Wir wählen aus diesem Abschnitte einige Stellen aus, welche zu den obigen Erörterungen nahe Vergleichungspuncte darbieten. Ueber das Dehnungs-*h* heisst es S. 75 ff.:

«Philipp. Ein anderes ist es mit dem Dehnungs *h*, das von Tage zu Tage mehr Terrain verliert, weil seine Anwendung eine inconsequente ist.

Karl. Es ist auffallend, wenn man kurz nach einander verschiedene Bücher zur Hand nehmen muß, auf welche Verschiedenheit in der Orthographie dieses Buchstaben man stößt. Lese ich in Platens Werken, so finde ich geschrieben Mut, Not, und muß mir sagen, dieß sei so richtig als Gut und Gebot. In Hippels Lebensläufen lese ich Bluhme; das Wort kommt mir anfangs etwas dick vor, aber dann denke ich an Ruhme und bin zufrieden gestellt. In Rückerts Gedichten stoße ich auf Stral, Blüte, die so wohl aussehen, als Qual und Blut. Derselbe Dichter hat daneben wieder Thal, er schreibt Flut, aber daneben Muth.

Philipp. Es kann leicht sein, daß auch mein Lesebüchlein solche Inconsequenzen zeigt, verschuldete und nicht verschuldete. Allein auf welcher Seite ich auch consequent gewesen wäre, immer hätte ich eine Anzahl von Neuerungen in den Kauf geben müssen, und davor habe ich mich gescheut.

Karl. Doch ist mir aufgefallen, daß einigen Worten ungewöhnlicher Weise ihr *h* fehlt.

Philipp. Welchen?

Karl. Zuerst den beiden Wörtern Turm und Wirt.

Philipp. Das wirst du billigen. Denn wenn man das *h* als Dehnungszeichen setzt, und zwar setzen kann, nicht setzen muß, so daß die armen Kinder schon viele Wörter merken müßen, die es nicht haben dürfen, so soll man wenigstens keine dulden, wo es bei einem kurzen Vokal durchaus sinnlos ist. Man schreibe also mit Rückert Wirt, wie Hirt (mein Setzer hat es anfangs ungern gethan), und ebenso auch Turm wie Wurm, obgleich Thurm dieß für sich hat, daß man Thür schreibt, welches Wort freilich auch mit kurzem ü gesprochen werden sollte und in Oberdeutschland gesprochen wird.

Karl. Sodann Armut und warnehmen.

Philipp. Dazu ist ein Grund von größerer Erheblichkeit. Ich habe die Erfahrung gemacht, daß die Orthographie Armuth und wahrnehmen zu falschen Etymologieen verleitet. Man meint Armuth komme von Muth, und wahrnehmen von wahr, während doch beides falsch ist. Armut ist Arm-ut, wo ut eine Sylbe ist von ähnlicher Bedeutung wie at in Heir-at, und Heim-at, welche beide man am besten auch ohne *h* schreibt. Und was warnehmen betrifft, so ist war ein älteres Wort, welches Acht bedeutete, das Verbum waren also achten, aufmerken: ich nehme war um ihn oder ich thue war um ihn, bedeutete: ich sehe mich nach ihm um, ich nehme einer Sache war — ich bemerke sie, beobachte sie; einer Sache gewar werden, heißt, sie bemerken. Das Wort hat überall kurzes *a*, während dem wahr (*verus*) langes zukommt.

Karl. Ich sehe wohl, daß man den von dir bezeichneten etymologischen Irrthümern auf diese Weise vorbeugt, denn daß man das war in warnehmen nicht mit dem Verbum ich war verwechseln werde, ist gewiß. Aber wie, wenn nun einmal alle *h* abgeschafft würden? Dann wäre ja alles wieder auf dem alten Puncte?

Philipp. Gewiß, mein Vorschlag soll auch bloß eine vorübergehende Nachhilfe oder Correction sein.

Karl. Noch eine Frage: ist es denn außer allem Zweifel, daß das hochdeutsche *th* ein bloßes *t* und das *h* nichts als ein Dehnungszeichen ist?

Philipp. Die Geschichte des Dehnungs-*h* ist noch nicht hinreichend aufgehellt. Bloßer Zufall oder bloße Willkür hat indes bei seiner Einführung schwerlich gewaltet. Gewiß wird die Bemerkung, daß während der Aussprache eines langen Vokals sich demselben ein Hauch, ein *h* beigeselle, darauf geführt haben, durch Schreibung dieses *h* zugleich die Dehnung des Vokals zu bezeichnen. Im 16. Jahrhundert, wo dieses *h* schon sehr um sich greift, findet man es oft vor statt hinter den Vokal gesetzt. So hat die Thomas Kantzowsche Chronik von Pommern khonigk, thume, tho (zu), thüt (zieht), dhon (thun), dhor (Thor, *stultus*), nhemen, nha (nach), fhare (Gefahr), erfhor (erfuhr), rhom (Ruhm), vprhor (Aufruhr). Du siehst wohl, daß unser *th* bloß ein Ueberrest dieser früheren Weise ist und daß wir ebensowohl statt thun auch tuhn schreiben könnten, wie wir Gefahr statt Gefhar schreiben, daß aber jedenfalls so wenig das *t* als die andern anlautenden Consonanten durch das nachgesetzte *h* eine Abänderung ihres Lautes haben erfahren oder anzeigen sollen.

Karl. Welche Regel wird nun ein Lehrer für die Schreibung des *h* setzen?

Philipp. Er wird sagen: ein *h* könne in zwei Fällen stehe einmal, wenn das Wort *mit t anfange* oder ende, und dann, wenn dem *Vokal ein m, n, r oder l folge.* Sonst werde es, das Wort

ausgenommen, nicht gesetzt. Aber es müße in jenen Fällen nicht stehen. Man schreibe: wahr, Haar, klar, — wir, ihr, Gier — Rath, Saat, bat, und so in vielen Fällen, und was die Regel mit der einen Hand gebe, nehme sie auf diese Weise mit der andern.»

Die lesenswerthe Erorterung über den Unterschied des *s*, *ss* und *ß* können wir ihrer Ausführlichkeit wegen nicht aufnehmen; die Regel, welche W. schließlich aufstellt S. 69:

«Es gibt sehr wenige Wörter, denen ein *ss* zukommt, diese können gelernt werden, in allen andern Fällen, heißt es dann, schreibt man ß»

stimmt mit dem oben gegebenen Vorschlage ganz überein, nur hat die darauf bei Wackernagel folgende Aufzählung der Worte mit *ss* nicht die gleiche Vollständigkeit wie die obige aus der Weinhold'schen Abhandlung entlehnte.

Ueber die grofsen Anfangsbuchstaben handelt Wackernagel S. 70 bis 75; wir entlehnen daraus den ersten, auf den historischen Verlauf dieses Schreibgebrauches bezüglichen Abschnitt:

«Karl. Hältst du die großen Anfangsbuchstaben für etwas Ueberflüßiges?

Philipp. Grammatischen Werth haben sie keinen. Sparsam angewandt, halte ich sie für etwas ganz Hübsches. Du siehst ja, ich habe mich in dem Lesebüchlein sogar der älteren Weise, den Anfang eines Stückes mit zwei großen Buchstaben zu zieren, von neuem bedient, und so zeichnet es auch einen neuen Absatz oder selbst Satz ganz gut aus, wenn man ihm einen großen Anfangsbuchstaben gibt. Eigennamen haben die Ehre bei den meisten Nationen, alten und neuen, in der gewöhnlichen Schrift einen großen Anfangsbuchstaben zu bekommen, wiewohl unsere Drucke darin oft mehr thun, als die Handschriften ausweisen. Nützlich in metrischer Beziehung, wie die Interpunctionszeichen in grammatischer, sind die großen Buchstaben im Anfang derjenigen Zeilen, mit welchen die Theile einer Strophe anfangen, oder im Anfang jedes ersten Verses bei Distichen, wie Tbl. III. Nr. 1; hier ersparen sie dem Setzer das Einrükken der Pentameter und dem Leser den störenden Anblick dieser krausen Einrichtung.

Karl. Aber du erwähnst der Substantiva gar nicht: erscheinen dir hier die großen Anfangsbuchstaben unnütz?

Philipp. Ich könnte dich fragen, wozu sie nützen?

Karl. Nun, sie laßen uns auf den ersten Blick die Substantiva, die Hauptwörter der Rede, erkennen.

Philipp. Sind denn die Substantiva die Hauptwörter? Heut zu Tage sind es ja, wie wir gesehen, die Verba, und es wäre gar nicht übel, im Einklange mit dieser Umwälzung eine Zeit lang die Verba groß zu schreiben. Es wäre nicht nur eine angenehme Abwechselung, es erscheint fast als eine pädagogische Nothwendigkeit, da der Widerspruch zwischen der Theorie, daß die Verba die Hauptwörter sind, und der Praxis, daß man die Substantiva groß schreibt, zu schreiend ist.

Karl. Das könnte man sich gefallen laßen.

Philipp. Doch wäre es eben so wenig gründlich, als die bisherige Manier, die Substantiva groß zu schreiben. Friedrich Schlegel sagt: «In der wahren Prosa muß Alles unterstrichen sein.» Das drücken wir so aus: In der wahren Prosa muß jedes Wort einen großen Anfangsbuchstaben haben; noch gründlicher: jeder Buchstab muß ein großer sein.

Karl. Oder umgekehrt, wie es auch Schlegel meint: Nichts unterstrichen, kein Wort mit einem großen Anfangsbuchstaben.

Philipp. Das wäre dann so, wie es alle anderen Nationen halten, und, seit man überhaupt schreibt, gehalten haben, die Deutschen nicht

ausgenommen. Denn es ist noch keine zweihundert Jahre, daß eine Gewöhnung, die der Unverstand aufgebracht, in der Literatur allgemein geworden, und dass wir uns durch den Cultus großer Buchstaben von den übrigen Nationen auszuzeichnen suchen. Im dritten Theile des Lesebuches Nr. 8 wirst du sehen, daß man zu Luthers Zeiten anfieng, hie und da noch andere Wörter als bloß die Eigennamen mit großen Anfangsbuchstaben zu schreiben. Man that es, um Wörter von besonderem Nachdruck auch in der Schrift hervorzuheben, aus welchem Grunde die Auszeichnung z. B. auch Adjective treffen konnte, wie du dieß auf Seite 118 findest und noch im Jahre 1608 im Froschmeusler geschieht. Heut zu Tage geschieht es aus demselben Grunde noch mit dem Pronomen der zweiten Person in Briefen, unter besonders erheblichen Umständen auch mit denen der dritten Person. Bald aber gewöhnte man sich je länger je mehr an die Meinung, daß eine grammatische Auszeichnung beabsichtigt sei, und zwar daß diese die Substantiva treffen solle, bis dann in der zweiten Hälfte des 17. Jahrhunderts das große Werk durch gemeinschaftliche Anstrengung vollendet war.

Karl. Hat sich denn kein damaliger Grammatiker der Sache angenommen?

Philipp. Schottel sah es im Jahre 1663 noch nicht als vollendet an; er gibt in seiner Orthographie folgende Anweisung: „Alle eigenen Nennwörter (*nomina propria*) und sonst diejenigen, welche einen sonderlichen Nachdruck (Emphasin) bedeuten, als Titel, die Tauf- und Zunamen, die Namen der Länder, der Städte, der Dörfer, der Völker, der Beamten, der Festtage etc., wie auch die, so auf einen Punct folgen, werden im Anfange mit einem großen Buchstaben geschrieben. Es findet sich zwar, daß die Drucker fast alle selbständigen Nennwörter (*substantiva nomina*) pflegen mit einem großen Buchstaben am Anfange zu setzen; es ist aber solches eine freie veränderliche Gewohnheit bisher gewesen, und jedem, wie ers hat wollen machen, ungetadelt frei gestanden, soll aber billig hierin eine grundmäßige Gewißheit, inhalts obiger Regel, beobachtet werden.“

Karl. „Bishero gewesen;“ in der Folge ist es aber eine unveränderliche Gewohnheit geworden.

Philipp. Doch nicht so gar unveränderlich. Sind nicht die Abhandlungen der pfälzischen Akademie, Wielands Gedichte, der Vossische Homer und andere Schriften ohne große Anfangsbuchstaben gedruckt? Haben nicht Jacob Grimm, Benecke, Lachmann und so viele ihrer Anhänger schon eine Reihe von Jahren hindurch sich von dieser Pedanterie emancipirt? Du kannst auch aus Nro. 102 im dritten Theile des Lesebuches ersehen, daß dieselbe im niederfränkischen (belgischen) Dialekt unbekannt ist.

Karl. Gleichwohl wird die Gewohnheit bleiben.

Philipp. Ich glaube es auch, daß sie noch eine Zeit lang dauern wird. Doch ist sie angefochten, und da dieß mit gutem Grund geschehen, so bleibt es auch nicht ohne Wirkung. Es würde nichts verschlagen, wenn sich die Freude an den großen Buchstaben noch einige Jahrhunderte lang erhielte; nur die Jugend sollte uns dauern, der wir auch hier eine unnütze Noth machen.“

Endlich über die Aussicht auf eine allmähliche Befserung der deutschen Orthographie spricht sich Wackernagel S. 77 f. so aus:

„Karl. Bist du nicht der Meinung, daß unsere Orthographie sich von diesen und andern Mißständen mit der Zeit befreien werde?

Philipp. Ich bin der festen Ueberzeugung. Sie wird zuerst das *h* allmählich ganz auswerfen: sodann bleibt ihr übrig, die langen Vokale überall durch *Verdoppelung zu bezeichnen*. Dieß hat aber die Schwierigkeit,

daß die Verdoppelung von *i* und *u* und die der Umlaute *ä*, *ö* und *ü*, die bis jetzt nicht stattgefunden, eingeführt werden müßte. Wir schreiben wohl Schooß und Schaaf, aber nicht Schöößе und Schääfchen. Ich glaube also, es wird darauf hinauskommen, daß man die langen Vokale endlich ganz unbezeichnet läßt; ein Gewinn für die Grammatik, insofern dann diejenigen Vokale, die etymologisch kurz sind und bloß mundartlich, durch Einwirkung des Accents, lang gesprochen werden, wenigstens in der Schrift geschützt sind und doch zugleich von dem Liebhaber lang gelesen werden können. Einen solchen Ausgang begünstigt die stillschweigende Annahme, die immer allgemeiner wird, daß in der Schriftsprache jeder Vokal vor einem einfachen Consonanten lang, vor einem doppelten kurz ist: baden, leben, wir, Bote, Ufer — fallen, helfen, wirken, Volk, Huld, wobei zu merken ist, daß Flexionsconsonanten die Länge nicht ändern: spart, lebt, fühlt, und daß mehrere kleine Wörter kurzen Vokal vor einfachen Consonanten haben: in, an, von, hin, um, ab, ob.

Karl. Dann scheint es die Pflicht des Lehrers, weder die Schreibung des *h*, noch der doppelten Vokale zu begünstigen.

Philipp. Gewis. Er wird vielleicht noch gern Schooß und Schoß unterscheiden mögen, wie er es mit Ton und Thon, Tau und Thau thut, und mit Thor (die Thore) und Thor (die Thoren) nicht thut; allein solcher Fälle werden wenige sein.

Karl. Aus unserem orthographischen Gespräch ist mir klar geworden, daß nur wenige, wie sie schreiben, mit Bewußtsein schreiben; dazu würde eine Kenntnis der deutschen Laut- und Wortlehre gehören, die man in der Regel weder Lust noch Gelegenheit hat, sich zu erwerben. Die meisten lernen richtig schreiben durch Uebung und durch Lesen.

Philipp. Das ist auch im allgemeinen der Weg, den die Lehrer einschlagen. Sie laßen ihre Schüler eine vorgeschriebene Anzahl von Zeilen still für sich lesen, mit der Aufgabe, sich zu merken, wie jedes Wort geschrieben sei, und fragen dann die Wörter einzeln ab. Ein anderes mal werden, in Verbindung mit jener Leseübung, Schreibübungen gemacht, der Art, daß die Schüler entweder Stücke aus dem Lesebuche, die sie auswendig wißen, niederschreiben, oder daß man ihnen aus demselben dictirt, und nachher beidemale das Geschriebene mit dem Originale vergleichen läßt, jeden selbst, oder einen das des andern.

Karl. Freilich wird sich kaum vermeiden laßen, daß Regeln mit unterlaufen, z. B wegen das und daß, wegen der großen Anfangsbuchstaben, wegen der Interpunctionszeichen u. dgl.

Philipp. Nur würde ich mich auf keine eigentlich grammatische Definition einlaßen; ich würde mich der nothwendigen grammatischen Ausdrücke, z. B. der Namen der Redetheile bedienen, ohne sie zu erklären, wie ja Kinder die Namen aller Dinge ohne Definition lernen. Man rede von Substantivis, von Verbis und so fort, wie man von Tischen und Stühlen, von Blumen und Früchten redet, die ein Kind bald kennt und doch nicht zu erklären weiß. Und soll ja etwas erklärt werden, so geschehe es im Anfang aufs äußerlichste, daß man etwa sage: wo man den Artikel der, die, das vorsetzt, das ist ein Substantivum, und wo man den Artikel ich, du, er vorsetzt, das ist ein Verbum u. dgl. Man muß jene Klippen vermeiden, die allen späteren Sprachunterricht erschweren oder geradezu für immer unmöglich machen: das unreife Eingehen auf grammatische Verhältnisse und die Einführung von Naturbetrachtungen und technischen Unterscheidungen in die Grammatik."

Doch hiermit bahnt sich Wackernagel bereits den Uebergang zu einem anderen Gegenstande von praktischer Wichtigkeit, nämlich zu der Frage, ob im Schulunterrichte die deutschen oder die lateinischen Namen für die Redetheile etc. anzuwenden seien. Wir müßen also hier abbre-

chen, da es unsere Absicht nur war, einige besonders beachtenswerthe Stellen jener Schrift auszuheben, welche sich auf die Befserung der deutschen Orthographie beziehen.

A. d. Red.

Ueber Schulgeld.

Strenge Bestimmungen über die Zahlung des Schulgeldes und die Befreiung davon waren ein Bedürfnis, das bei der Reorganisierung unserer Gymnasien nicht übersehen werden konnte. Da demselben durch die Verordnung vom 1. Jänner 1852 entsprochen ist, so dürfte mit einem Blicke auf den ersten Erfolg der Durchführung ein Wort über den früher so sehr vernachlässigten Gegenstand nicht überflüssig sein.

Im ersten Semester 1851 waren von der Zahlung des Schulgeldes befreit: am Gymnasium in Troppau 300 von 422, in Teschen am katholischen Gymnasium 138 von 217, am evangelischen, wo das Schulgeld viel niedriger als anderwärts und auch als jetzt gestellt war, 46 von 151 Schülern. Im zweiten Semester 1852 beträgt die Zahl der befreiten: in Troppau 44 von 102 Bewerbern bei 410 Schülern, in Teschen am kath. Gymnasium 27 von 89 Bew. bei 202, am evangel. 31 von 84 Bew. bei 186 Schülern *).

Die bedeutende Zahl der Bewerber, welche abgewiesen werden mufsten, läfst erkennen dafs die Strenge der Verordnung vom 1. Jänner noch nicht allen Schülern einleuchtete. Diefs kann nicht befremden. Auch die alten Vorschriften waren streng; nur wirklich arme sollten befreit, daher die Armutszeugnisse genau geprüft und die Vermögensverhältnisse der Bittsteller erforscht werden u. s. w. Es ist bekannt dafs der weite Begriff den man dem Worte Armut in gleicher Bedeutung mit Mittellosigkeit unterschob, nach und nach zu völliger Willkür führte, und die Lüge dadurch den Schein gesetzlicher Sanction erhielt.

Je tiefer alte Gewohnheiten wurzeln, desto hartnäckiger widerstreben sie neuen Anordnungen und behaupten den Sieg über dieselben, wenn ihnen nicht gleich anfangs entgegengetreten wird; denn die erste Nachgiebigkeit gegen sie ist thatsächliche Anerkennung ihrer Herrschaft, die nun unwiderstehlich überhand nimmt. Werde die Nachgiebigkeit mit Absicht oder aus Irrtum geübt, die Wirkung bleibt gleich, nur dafs sie im ersteren Falle Verachtung des Gesetzes, im zweiten Betrug im Gefolge hat.

Von absichtlicher Schwächung des Gesetzes durch die Schuld derjenigen, denen die Vollziehung obliegt, kann keine Rede sein; dagegen liegt bei der Unzuverläfsigkeit der Selbstbekenntnisse die Gefahr des Irrtumes sehr nahe. Um so notwendiger ist es dafs vor allem die Verhältnisse der Bewerber mit aller Umsicht und Sorgfalt geprüft, und dann unnachsichtlich nach den strengen Bestimmungen des Gesetzes vorgegangen werde; und läfst sich auch gewis erwarten dafs minder dürftige Schüler durch die wahrgenommene Genauigkeit bald des befseren belehrt das einschreiten künftig von selbst unterlafsen werden, so darf doch die Sorgfalt und Strenge der Lehrkörper nie ermatten, wenn nicht dem alten Uebel von neuem der Eingang geöffnet werden soll. Schon um dieses und mit ihm die oben angedeutete sittliche Verderbnis für immer fern zu halten, ist ungeschwächte Aufmerksamkeit auf den Gegenstand eine nie zu erlaf-

*) Nachträglich haben mehrere Schüler des evangelischen Gymnasiums die erlaubte Vorstellung an den Statthalter überreicht; von diesen dürften 8 *befreit werden.*

sende Pflicht, deren genaue Erfüllung überdiefs einen zweiten Lohn in ihrem Einflufse auf Verwendung und Verhalten der Schüler überhaupt finden wird; denn was mehr kostet wird höher geachtet.

Troppau. A. Wilhelm.

Ausweis über die am Schlusse des I. Semesters 1852 am k. k. Gymnasium zu Agram abgehaltenen Maturitätsprüfungen.

Angemeldet waren	Erschienen sind zur		Erklärt wurden für		Zurückgewiesen wurden	
	schriftl. Prüfung	mündl. Prüfung	reif	unrf.	auf ein halbes J.	auf ein ganzes J.
13	13	13	11	2	1	1

Agram, den 2. Juni 1852.

D. A. Jarz,
k. k. Schulrath.

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Ein Beitrag zur Erklärung und Kritik des Tacitus.

Annal. I. 55—59.

Annal. I, 55. *Arminius turbator Germaniae, Segestes parari rebellionem saepe alias et supremo convivio, post quod in arma itum, aperuit, suasitque Varo ut se et Arminium et ceteros proceres vinciret: nihil ausuram plebem principibus amotis, atque ipsi tempus fore, quo crimina et innoxios discerneret. sed Varus fato et vi Arminii cecidit: Segestes, quamquam consensu gentis in bellum tractus, discors manebat, auctis privatim odiis, quod Arminius filiam eius alii pactam rapuerat. gener invisus, inimici soceri; quaeque apud concordes vincula caritatis, incitamenta irarum apud infensos erant.*

Mit den Worten *crimina et innoxios* will Segestes gleich die beiden Parteien, die römerfeindliche und die römerfreundliche, die des Arminius und sich sammt seinem Anhange kennzeichnen; damit aber zugleich seine Verdienste um Rom für jeden Fall oder Ausgang des bevorstehenden ernsten Ereignisses in Geltung bringen. Der Wechsel zwischen dem abstracten *crimina* und dem concreten *innoxios* ist vom letzten Herausgeber Nipperdey als ein mit Absicht gesuchter richtig gewürdigt. Es liegt aber nicht blofs ein stilistischer Contrast in diesen Begriffen: der auf Arminius neidisch blickende Segestes stellt ihn mit diesem Ausdrucke der Verachtung und des Hasses dem Römer als strafbaren Verbrecher vor die Augen, sich selbst aber damit, wie schon berührt ist, als einen für Rom um seiner

Anhänglichkeit willen hart bedrängten. Während Arminius den Römern gegenüber ein «*crimen*» begeht, will Segestes nicht nur von diesem Vorwurfe frei erscheinen, er will auch eine positive Tugend, seine Treue, hervorheben, und wol auch sein Bemühen, zwischen seinen Landsleuten und den Römern Frieden und Freundschaft aufrecht zu erhalten. Diefs läfst sich wenigstens aus dem annehmen, was Tacitus nachher cap. 58 den Segeftes vor Germanicus sagen läfst «*non hic mihi primus erga populum Romanum fidei et constantiae dies. ex quo a divo Augusto civitate donatus sum, amicos inimicosque ex vestris utilitatibus delegi, neque odio patriae (quippe proditores etiam iis quos anteponunt invisi sunt), verum quia Romanis Germanisque idem conducere, et pacem quam bellum probabam. — atque ubi primum tui copia, vetera novis et quieta turbidis antehabeo, neque ob praemium, sed ut me perfidia exsolvam, simul genti Germanorum idoneus conciliator, si poenitentiam quam perniciem maluerit.*
Vor Germanicus lag es ihm natürlich vor allem daran, die «*perfidia*» von sich abzuwälzen: denn es lag ja der eigentliche Aufstand seiner Landsleute dazwischen, in den er wider willen mit hineingezogen worden war; vor Varus konnte er ohne allen Verdacht auftreten. Diefs gibt den zwei Stellen einen wesentlichen Unterschied, gleichwol aber müfsen sie im Zusammenhange genommen werden. Die alten Schriftsteller, welche mit wenigen Bänden ein Werk des ganzen Lebens abschlofsen, schreiben in einer Innigkeit und Frische der Verbindung, welche den neueren bei ihrer Sucht, viel, lang und breit, in Dekaden von Bänden, niederzuschreiben, fast ganz abhanden gekommen ist.

Varus befolgte den Rath des Segestes nicht: das Schicksal erreicht ihn, er fällt durch Arminius. Der Hafs zwischen diesem und Segestes, vorher nur ein Parteihafs aus Eifersucht, gewinnt an Bitterkeit und Stärke; denn Segestes wird von Arminius noch persönlich arg beleidiget; dieser raubt ihm Thusnelda, seine Tochter, die bereits einem anderen versprochen war. Dafs diefs weniger ein Raub des Entführers, als ein freiwilliges Verlafsen von Seite der Tochter war, würden wir annehmen, wenn uns auch nicht nachher von Tacitus selbst, c. 57, gesagt würde, da wo er von der Entsetzung des Segestes durch

die Römer und der Gefangenschaft seines Gefolges handelt: *inerant feminae nobiles: inter quas uxor Arminii eademque filia Segestis, mariti magis quam parentis animo, neque victa in lacrimas neque voce supplex, compressis intra sinum manibus, gravidum uterum intuens.*

Die gesteigerte Feindschaft zwischen den beiden Häuptern ihres Stammes zeichnet Tacitus noch weiter, indem er das besondere mit einem allgemeineren Gedanken beleuchtet: *gener invisus, inimici soceri; quaeque apud concordes vincula caritatis, incitamenta irarum apud infensos erant.* Diefs ist die handschriftliche Lesart, welche die meisten Herausgeber — Nipperdey ausgenommen — bewahrt und verschiedentlich ausgelegt haben. Orelli bemerkt *inimici inter se. Utique sunt duo membra: gener socero* (Segesti) *invisus, inimici ipsi soceri utriusque coniugis, Sigimerus Arminii pater, Thusneldae socer, et Segestes, pater Thusneldae, socer Arminii. (Aliter Ritter: „Quemadmodum regina et rex dicuntur reges, soror et frater fratres, ita socer et socrus soceri:" verum ut demus hoc, quamquam exemplum nullum affert, sic idem bis dicitur, si gener erat invisus soceris, hos ei inimicos fuisse per se patet. Tertia denique ratio est Waltheri gener invisus inimici soceri (gen. sing.), quae mihi prorsus inepta videtur.)* Dafs diefs nicht geradezu „*ineptum*" ist, wenn man die Verbindung gehörig herstellt, zeigt Halm's Ausgabe; vgl. dessen praefatio p. V. Nipperdey verbessert also: *gener invisus, inimicus soceri,* und bemerkt: „Die Hds. *inimici soceri*; was weder als Genitiv gefafst werden kann wegen der dann entstehenden Tautologie, noch als Nominativ, sei es in der Bedeutung „Schwiegereltern," aus demselben Grunde und weil ein solcher Plural des Masculinums zur Bezeichnung einer männlichen und weiblichen Person nur dann gebraucht wird, wenn der Schriftsteller dem Leser jedes Missverständnis unmöglich gemacht hat, oder sei es in der Bedeutung „Schwiegerväter," weil T. den Vater des Arminius und Schwiegervater seiner Gattin nirgends erwähnt und also nicht voraussetzen konnte, dafs der Leser an ihn denken werde, derselbe auch, wie sich aus eben diesem Stweigen im allge-

meinen und besonders II, 10 (*matrem precum sociam*) ergibt, nicht mehr am Leben war.»

Ich habe die ganze Note des letzten Herausgebers hieher gesetzt: denn alle Gründe, welche sie enthält, sind zu erwägen und werden kaum vollkommen zu widerlegen sein. Die gewichtigsten sind aber diejenigen, welche den Tacitus nichts erwähnen lafsen, was man Gott weifs woher errathen müfste. Dergleichen ist kaum uns zuzumuthen, geschweige dem gleichzeitigen Leser des Autors, und eines Autors, wie der unsrige ist!

Die ganze Stelle handelt nur von Arminius und von Segestes und dem unter ihnen entbrannten Zwist — die nächsten Vorfahren oder Verwandten werden ganz aus dem Spiele gelafsen, eben weil sie nicht betheiligt waren. Der «*gener*» ist Arminius, der «*socer*» Segestes: wer etwas anderes sucht, geht geradezu ins blaue.

Was nun die Verbindung der strittigen Worte betrifft, so kann dieselbe allerdings mit dem vorausgehenden bewerkstelligt werden, so dafs «*gener invisus inimici soceri*» als Epexegese zu betrachten wäre, mehr zu «*Arminius*» gehörig als zu «*auctis privatim odiis.*» Dabei würde mich weniger das hemmen was man Tautologie zu nennen pflegt; aber wer in die Gliederung des Taciteischen Stiles sich eingelebt hat, der wird gegen jene Verbindung unwillkürlich ankämpfen. Wer dieses Gefühl hat, der wird mit «*rapuerat*» das Satzglied abschliefsen, welches mit «*Segestes discors manebat*» angefangen hat; er wird mit «*gener invisus*» ein neues beginnen und mit «*erant*» dasselbe enden. Dieses zweite Glied erscheint dann als ein wolberechtigtes, indem es das erste, das eine Thatsache enthält, mit dem psychologischen Merkmal der handelnden Personen begleitet und beleuchtet.

Segeftes blieb auch nach dem Siege seiner Landsleute ein Widerpart des Arminius; ja sein Hafs gegen denselben steigerte sich, weil sich dieser gewaltthätig zu seinem Schwiegersohne machte. Der Eidam war ihm verhafst, wie dieser hinwider den Schwiegervater anfeindete, und was im falle der Eintracht ein Band der Liebe gewesen wäre, das wurde bei der Erbitterung auf beiden Seiten ein Stachel der Leidenschaften. Mit dem letzten *ist begreiflich* an nichts weiteres zu denken, als eben an die Ver-

bindung durch Heirat, die im günstigeren Falle den Schwiegersohn an den Vater der Gattin noch fester gekettet hätte, als früher den Freund und Parteigenossen an den gleichgesinnten älteren Verbündeten.

Dieſs ist der innere, ganz schlichte Zusammenhang der Gedanken. Diesen hat auch Nipperdey erkannt, und deshalb gar nicht übel vorgeschlagen, jene Worte so zu ändern: *gener invisus*, *inimicus soceri*. Die Aenderung selbst ist ganz leicht, da bekanntlich in den Endungen neben einander stehender Worte mehr als oft etwas versehen worden ist.

Dennoch halte ich an dem überlieferten „*inimici*" beharrlicher fest, und zwar, weil ich aus der ganzen Stelle, vornämlich aber aus einer folgenden kurzen Bemerkung, die Tacitus gleichsam im vorbeigehen einstreut, schlieſse, schon hier müſse Arminius entsprechend charakterisiert sein, schon hier werde der alles genau und scharf zeichnende Schriftsteller mit einem feinen Zuge die Wahrheit seines Gegenstandes sichtbar hervorgehoben haben.

Wie erscheint nun dieser in der nächsten Schilderung? wie tritt Segestes auf? wie ihm entgegengesetzt Arminius? Jener von den Seinen verachtet und verfolgt, dieser geehrt und allein mächtig — c. 57 *legati a Segeste venerunt auxilium orantes adversus vim popularium, a quibus circumsedebatur, validiore apud eos Arminio, quoniam bellum suadebat: nam barbaris, quanto quis audacia promptus, tanto magis fidus rebusque potior habetur* —. Nach gelungener Befreiung aus der Hand seines Gegners spricht aus Segestes der beleidigte Ehrgeiz, der gekränkte Vater — c. 58 *raptorem filiae meae, violatorem foederis vestri, Arminium, apud Varum, qui tum exercitui praesidebat, reum feci* — und zwar der letztere mehr als der erstere. Es ist der stille und bittere Haſs, welchen der ältere Mann, mit dem Bewuſstsein einer gewissen Ohnmacht selbst sich zu rächen, zur Schau trägt. Wie anders zeichnet Tacitus den Arminius — c. 59 *Arminium super insitam violentiam rapta uxor, subiectus servitio uxoris uterus vaecordem agebant; volitabatque per Cheruscos, arma in Segestem, arma in Caesarem poscens.* Das ist der Groll, die Wuth eines leidenschaftlichen, rachedurstigen, thatkräftigen Fein-

des. Arminius ist auf Segeftes vielfach erboster, als dieser auf jenen. Er zürnt ihm als feigem Verräther des Vaterlandes und der Freiheit, er rast gegen ihn als lieblosen Vater, der in schnöder Denkart seine eigene Tochter, die Freude und Hoffnung des Gatten, die schwangere Thusnelda dem ärgsten Feinde als Sclavin überantwortet hat. So lebt Arminius vor uns, in und durch Tacitus.

Eben aus dem gesagten aber wird sich eine Verbefserung ungezwungen an die hand geben, welche auch aus der handschriftlichen Lesart ohne Gefahr sich ableiten läfst. Ich lese nämlich die besprochenen Worte — am Schlufse des 55. Cap. — also: *gener invisus, inimicior soceri; quaeque apud concordes vincula caritatis, incitamenta irarum apud infensos erant.* Das Versehen des Abschreibers ist sehr leicht begreiflich.

Jetzt haben wir denjenigen Ausdruck in den Worten, welchen die Sache und ihr grofser Berichterstatter erheischt. «Der Eidam, sagt Tacitus, war dem Schwäher verhafst, dieser von jenem noch bitterer angefeindet, und, was die Bande der Liebe unter einträchtigen noch enger geschlungen hätte, das trieb durch die Feindseligkeit der Gesinnung zum Ausbruche wilder Leidenschaften.»

Der Uebergang des Segestes zu den Römern und die gute Aufnahme, welche er bei ihnen gefunden, machte, wie wir schon berührt haben, namentlich auf Arminius den heftigsten Eindruck. Krieg gegen Segeftes, Krieg gegen die Römer — mit dieser Losung fliegt er durch die Gaue der Cherusker. «*Neque* — heifst es C. 59 — *probris temperabat. Egregium patrem, magnum imperatorem, fortem exercitum, quorum tot manus unam mulierculam avexerint. Non enim se proditione neque adversus feminas gravidas, sed palam, adversus armatos bellum tractare. Cerni adhuc Germanorum in lucis signa Romana, quae dis patriis suspenderit. Coleret Segestes victam ripam, redderet filio sacerdotium hominum: Germanos numquam satis excusaturos quod inter Albim et Rhenum virgas et secures et togam viderint. Aliis gentibus ignorantia imperi Romani inexperta esse supplicia, nescia tributa; quae quoniam exuerint, irritusque discesserit ille inter numina dicatus Augustus. ille delectus*

Tiberius, ne imperitum adulescentulum, ne seditiosum exercitum pavescerent. Si patriam parentes antiqua mallent quam dominos et colonias novas, Arminium potius gloriae ac libertatis quam Segestem flagitiosae servitutis ducem sequerentur.

In der angezogenen Stelle, wo Tacitus nach seiner Weise die inneren Beweggründe seiner historischen Personen diese selbst mit dramatischer Wirkung entwickeln und in Worten oder Reden ausdrücken läfst — bei solchem Verfahren bot sich dem Schriftsteller selbst die schicklichste Gelegenheit sein eigenes Urtheil, sei es ein Lob, sei es ein Tadel oder eine Mahnung, unbeschadet der objectiven Darstellung der Thatsachen einzuflechten — in dieser Stelle also hat vorzugsweise ein Passus die gelehrten Herausgeber beschäftigt, nämlich jener: *coleret Segestes victam ripam, redderet filio sacerdotium hominum: Germanos numquam satis excusaturos quod inter Albim et Rhenum virgas et secures et togam viderint.* Der Stein des Anstofses liegt in den Worten «*sacerdotium* **hominum**,» wo schon die älteste Handschrift ein schwanken zeigt.

Wir geben auch hier als Anhalt die kritische ünd exegetische Note Orelli's, der im Texte das überlieferte zu gunsten einer Conjectur aufgegeben hat. «**sacerdotium: hoc unum Germanos** Horkel: **sacerdotium hominum Germanos** *pr. M. Bach, Doederlein, explicantes «Caesaris et Augusti;» id quod et nimis contortum est nec verum; apud aram enim Ubiorum sane colebatur vel Roma et Augustus, ut Polae (Inscrr. m. L. N, 606) et N. 4018 Lugduni, vel Augustus solus, ut Perusiae (Ibid. N. 607, 608); cum omnino D Julii cultus sub ipso iam Augusto satis negligeretur: quippe cum omnes scirent, Augustum id appetere, ut in omnibus rebus patrem adoptivum anteiret;* **sacerdotium: hominem Germanos** *cum corr. M. plerique;* **sacerdotium Romanum: Germanos** *de Wolfii coni B. quae coniectura caret probabilitate critica. Nuperrime Seyffert:* **sacerdotium omissum, Germanis nunquam satis excusaturus.** *Sed parum probabile est, v.* **omissum** *corruptum esse in* **hominum**, *et in Germanorum ore mire friget ac* παρέλκει *tenue hoc* ἐπίθετον, *quod nihil acerbi habet. Alteram coniecturae partem debet Acidalio,* **enim vero Germanis numquam satis**

excusaturum proponenti. — *hoc unum recepta has Horkelii et Bezzenbergeri coni. locus ab interpretibus mire vexatus mihi quidem facillimus videtur: „nunquam fore, ut Germani sat idoneas causas reperiant, propter quas ignoscant Segesti.“ Contortiorem iudico Waltheri rationem: «Segestem eiusque proditionem nunquam satis idoneam fore causam, qua sese excusarent ignominiaque purgarent Germani, quod .... viderint.“* — *Germanos scil. vere hoc nomine dignos, quibus tacite opponitur degener Segestes, idque significare volebat Grotius coniectura sua homines Germanos, quam probavit Kritzius* Allg. Schulzeitung 1830. N. 16. *In hominem nescio quam volunt inesse despicientiam.»* —

Soviel Orelli. Nach ihm ist noch von Halm eine Verbefserung vorgeschlagen worden; vgl. dessen Ausgabe praefatio p. V. *sacerdotium hominum Germanos M..... fort. sacerdotium hosticum (vel hostium): Germanos.* Letzteres *hostium* hat Nipperdey in den Text aufgenommen, und wegen des Gleichklanges der Endsylben auf ähnliche Stellen bei Tacitus hingewiesen.

Sehen wir nun zunächst von den gelehrten Ausstattungen dieser Stelle ab und fragen wir nach dem, was als nothwendig und dem Sinne des ganzen entsprechend hier erwartet wird.

Die Vorwürfe, welche Arminius vor den Cheruskern gegen Segestes und Germanicus schleudert, schmähen jenen als «einen trefflichen Vater» diesen als «einen grofsen Feldherrn» und das römische Heer als «ein tapferes», durch deren vereinte Bemühung ein schwaches Weib sei geraubt worden. Diesem feigen Verrath und unmännlichen Kampfe gegenüber hebt er seine offene Tapferkeit und seinen glor- und beutereichen Sieg in den Teutoburger Wäldern rühmend hervor. Hierauf spricht er über Segestes als Ueberläufer die Acht aus; möge er sich im besiegten Lande wol befinden und für seinen Sohn ausländische Ehren betteln. Die Germanen würden nie vergessen, was sie ihm zu danken hätten; sie würden nie entschuldigen, wie und durch wen sie die Römer zwischen Elbe und Rhein kennen gelernt hätten.

Es erhellt demnach von selbst, dafs dem «*coleret Segestes victam ripam*», einem Worte voll bitteren Hafses und Spot-

tes, ein ähnliches in dem folgenden „*redderet filio sacerdotium hominum*" entsprochen habe. Denn „*hominum*" oder „*hominem*" irgendwie zu retten, scheint mir nach meinem Gefühle allemal gekünstelt; es wird bei einem solchen Versuche allemal mehr etwas modernes als antikes herauskommen. Orelli hat an Seyffert's Vorschlag „*omissum*" getadelt, dafs diefs ἐπίθετον nichts herbes habe; ganz richtig, allein diefs Bedürfnifs hätte ihn mahnen müfsen, auch jene Verbefserung bei seite zu lafsen, welche er adoptirt hat. Das nackte „*sacerdotium*" ist noch weniger erträglich, als „*sacerdotium omissum;*" nicht zu reden davon dafs „*hoc unum Germanos*" etc. auch mehr gegen als für sich hat. Tacitus würde diefs nicht hinzugefügt haben, weil es sich aus dem folgenden von selbst ergibt.

Dafs mit „*sacerdotium*" ein römisches Priesteramt gemeint ist, zeigt schon die Notiz des Tacitus c. 57, wo von dem Sohne des Segestes, Segimundus angegeben wird, dafs er beim Aufstande der Cherusker gegen Varus seine noch neue Priesterstelle bei Ara Ubiorum freventlich verlafsen und zu den Rebellen sich geflüchtet habe: *addiderat Segestes legatis filium, nomine Segimundum; sed iuvenis conscientia cunctabatur. quippe anno quo Germaniae descivere, sacerdos apud aram Ubiorum creatus ruperat villas, profugus ad rebelles.*

Sacerdotium wird also von einem Beiworte begleitet gewesen sein, welches zuvörderst erkennen liefs, dafs jenes ein römisches Ehrenamt gewesen sei; diefs brachte Halm auf die Vermuthung aus „*hominum*" „*hostium*" zu machen: denn „*hosticum*" verbietet der Sprachgebrauch. Allein dagegen spricht erstlich die kritische Vorsicht: denn bei einem Codex, so alt wie der Florentiner, liegt die Verwechselung von „*hominum*" und „*hostium*" nicht so nahe; selbst die späteren Handschriften dürften hiefür seltenere Beispiele gewähren. Zweitens aber ist „*sacerdotium hostium*" im Munde des ergrimmten Arminius viel zu schwach; ihm sind die Römer hier, wo er seine Landsleute, die zum theil noch schwankten (vgl. c. 59 am Anfange: *fama dediti benigneque excepti Segestis vulgata, ut quibusque bellum invitis aut cupientibus erat, spe vel dolore accipitur*) zum Kampfe auf Leben und Tod anfeuert, und dem Segestes die Frucht seines Verrathes am Vaterlande, sclavische Eh-

ren bei dem Nationalgegner, mit Hohn und Verachtung gleichsam vor die Füfse wirft, hier, sage ich, sind dem Arminius die Römer mehr als blofse Feinde; sie sind ihm nicht nur das, was sie sind, sondern was sie zu werden auch jenseits des Rheines anstreben. Ich verlange demgemäfs hier ein Wort, welches einerseits dem Segestes ein neues Brandmal der Schande aufdrückt, wenn er seinem Sohne ein zweites mal eine Priesterschaft bei den Römern erwirkt, und zugleich den Cheruskern die Gefahr vorhält, in der sie und alles, was den Menschen in ihrer Heimat lieb und heilig ist, schwebten; eine Gefahr die eben jener Segestes über sein Stammland gezogen hätte.

Mich hat der Gegensatz „*coleret Segestes victam ripam*" auf eine Verbefserung geführt, welche sowol die Buchstaben der primitiven Lesart fast strichweise bewahrt, als auch jenen Begriff herstellt, den ich oben als nothwendig erwiesen zu haben glaube.

Ich vermuthete nämlich, dafs in „*hominum*" das Wort „*dominus*„ verhüllt liegt, und glaubte zuerst „*dominorum*" als Ersatz für jenes anzubieten. Nach wiederholtem Nachdenken aber über die innere und äufsere Zuläfsigkeit jenes Einfalles wurde es mir jetzt in beider Hinsicht fast zur klaren Gewifsheit, Tacitus habe nicht *sacerdotium dominorum: Germanos etc.* geschrieben — denn wegen des Wortes selbst tauchte mir kein Zweifel mehr auf — sondern folgendermafsen: *coleret Segestes victam ripam, redderet filio sacerdotium domini: at Germanos nunquam satis excusaturos etc.*

Auf diese Weise haben wir erstens die herben Wechselbegriffe: *victa ripa — sacerdotium domini;* denn Germanicus, oder überhaupt jeder Heerführer der Römer, ist dem noch freien, auf unbesiegtem Boden stehenden Arminius ein Zwingherr, ein „*dominus*"; in diesem Sinne nennt er nachher selbst die Römer insgesammt „*domini*" — *si patriam parentes antiqua mallent quam dominos et colonias novas.* Wir haben ferner einen wiederholten und dadurch zwiefach starken Vorwurf gegen Segestes, der seine Landsleute, wie Arminius nachher sagt, statt zu Ruhm und Freiheit, in das Joch schmählicher Knechtschaft führen wolle, dem er sich selbst, wie seinen Sohn, unterworfen habe. Wir haben endlich mit dem Ausdrucke „*sacerdotium domini*" einen enger und dadurch bestimmter gefafsten Begriff —

denn das verleihen einer solchen Ehrenstelle war doch wol Sache des obersten Führers als einer Person, und durch *at* einen Uebergang, wie ihn solche rhetorische Theile des historischen Stiles bei allen Schriftstellern, und eben bei Tacitus in reicher Fülle darbieten. Dieses *at* — dem gerne ein *si* vorausgeht, — macht, wenn ein solches Glied scheinbar fehlt, eine um so auffallendere Wirkung: es kehrt seine schroffe Spitze um so merklicher für den Hörer heraus, weil er allerdings zu einer gewifsen Ergänzung des gesagten im Gedanken aufgefordert wird. So sagt Arminius hier mehr als was die einzelnen Worte enthalten. »Möge Segestes das besiegte Gestade bepflanzen, möge er seinem Sohne die Priesterwürde beim Zwingherrn wieder verschaffen: die Germanen könnten ihm alles gönnen und alles zu gute halten, allein die Schuld würden sie nie von ihm abwischen, dafs sie zwischen Elbe und Rhein die Ketten und Beile hätten sehen müfsen. In ähnlicher Weise wird III, 5 zu erklären sein, eine Stelle die mir gerade zur Hand ist. Dort handelt Tacitus, wie vom herrlichen Anfange des dritten Buches überhaupt, über die Leiche des Germanicus, ihre Ankunft in Rom, die Theilnahme des Volkes an dem Schmerze Agrippinas, das Benehmen des Kaisers u. s. w. — *Fuere*, heifst es nun, *qui publici funeris pompam requirerent compararentque quae in Drusum, patrem Germanici, honora et magnifica Augustus fecisset. Ipsum quippe asperrimo hiemis Ticinum usque progressum neque abscedentem a corpore simul urbem intravisse; circumfusas lecto Claudiorum Juliorumque imagines; defletum in foro, laudatum pro rostris; cuncta a maioribus reperta, aut quae posteri invenerint, cumulata. At Germanico ne solitos quidem et cuicumque nobili debitos honores contigisse.* Auch in diesem *at* wird das folgende nicht blofs dem vorausgehenden entgegengesetzt, sondern mit einer gewifsen Erweiterung des Gedankens scharf hervorgehoben. «Für Drusus, den Vater des Germanicus, meint das Volk und die Partei des letzteren, sei vom Kaiser und von der Gemeinde das prächtigste und ehrenvollste geschehen: ihm habe man eine Leichenfeier gehalten, welche alles frühere übertroffen, das alte und neue in sich vereinigt habe. Wenn man freilich für Germanicus ein solches Gepränge

gleich grofse Theilnahme von Seite der nächsten Verwandten nicht zu erwarten gewesen wäre, so hätten ihm doch jene Ehren erwiesen werden sollen, welche jedem Manne von solchem Adel gebühren, und auch herkömmlich sind. Aber nicht einmal die gewöhnlichen und schuldigen Auszeichnungen habe man ihm zu theil werden lafsen, u. s. w.» — Reich an diesen Antithesen ist der Brief, den Tiberius über den Luxus in Rom an den Senat ergehen liefs, B. III., c. 53 und 54; nur erscheinen sie hier zum theil in der Form der Sätze ausgebildeter; so „*nec ignoro in conviviis et circulis incusari ista et modum posci; sed si quis legem sanciat, poenas indicat, idem illi civitatem verti, splendidissimo cuique exitium parari, neminem criminis expertem clamitabunt. Atqui ne corporis quidem morbos veteres et diu auctos nisi per dura et aspera coërceas. — Si velis, quod nondum vetitum est, timeas ne vetere; at si prohibita impune transcenderis, neque metus ultra neque pudor est. Cur ergo olim parsimonia pollebat? Quia sibi quisque moderabatur, quia unius urbis cives eramus; ne inritamenta quidem eadem intra Italiam dominantibus. Externis victoriis aliena, civilibus etiam nostra consumere didicimus. Quantulum istud est de quo aediles admonent! Quam, si cetera respicias, in levi habendum! At hercule nemo refert, quod Italia externae opis indiget, quod vita populi Romani per incerta maris et tempestatum cotidie volvitur.*» — Zur Vergleichung mögen folgende Stellen aus Livius noch Platz finden: III., 56: *quod si tribuni eodem foedere obligatos se fateantur tollendae appellationis causa, in quam conspirasse decemviros criminati sint, at se provocare ad populum etc. IX., 1: quod si nihil cum potentiore iuris humani relinquitur inopi, at ego ad deos vindices intolerandae superbiae confugiam et precabor etc. IX, 8: vos dii inmortales precor quaesoque si vobis non fuit cordi Spurium Posthumium Titum Veturium consules cum Samnitibus prospere bellum gerere, at vos satis habeatis vidisse nos sub iugum missos etc.*

Ich kehre noch einmal zu unserer Stelle zurück. Ist es vielleicht geglückt, dieselbe in das echte Gewand des Schriftstellers umzukleiden, so wird auch der nächstfolgende Gedanke leichter sich anfügen: *aliis gentibus ignorantia imperi Romani inexperta esse supplicia, nescia tributa.* Ich kann hier

nämlich nicht beipflichten, *ignorantia* mit *Ernesti* so zu verstehen: *„aliis gentibus excusatius esse, si imperio Romano non valde resisterent; etenim eas ignorare rationem imperii Romani, nondum expertas esse supplicia et saevitiam, nescire quae et quanta tributa imponere soleant: Germanis contra veniam dari non posse, si rursus iugum illud subeant.“* Mit diesem Gedanken hebt unseres Bedünkens Arminius die Schuld, die unverzeihliche Schuld des Segestes gegen sein Vaterland, noch weiter hervor: er zeigte ja den Römern den Weg in das innere Deutschland, durch ihn lernten die Deutschen kennen, was es heifse von Römern beherrscht zu werden. Die Süfse dieser Herrschaft (noch greller als Arminius malt sie den letzten der Britten Calgacus; vergl. *Agricol.* c. 30, 31) — hätten die Cherusker, Dank dem Segestes, gekostet; andere Völker, welche keinen solchen Verräther unter sich gehabt hätten, wüfsten nichts von schmählichen Strafen, nichts von lästigen Abgaben; nun aber, weil sie sich derselben entledigt, sollten sie um so unerschrockener das gerettete Gut der Freiheit gegen einen Feind vertheidigen, der an sich schon weniger als früher zu fürchten wäre.«

Diese Auffafsung scheint mir die allein folgerechte. So wie Ernesti und nach ihm Orelli sich ausdrückt, läge eine Art Vorwurf in der Rede des Arminius, als ob die Cherusker im allgemeinen ihre Schuldigkeit nicht gethan hätten. Dies widerspräche aber dem Zwecke seiner Ansprache. Erst nachdem er ihre Erhebung gegen Varus und die Wiedererkämpfung der Selbständigkeit erwähnt hat, kommt er mit der Mahnung zum neuen Kampfe für die gefährdete Ehre und Freiheit.

Wenn es hiebei noch heifst: *quoniam ... inritusque discesserit ille inter numina dicatus Augustus, ille delectus Tiberius,* so ist zu bemerken, dafs in *„discesserit“* ein gewisser Doppelsinn enthalten ist; denn das Scheiden des Augustus war ein Scheiden von der Erde überhaupt, das des Tiberius ein Scheiden vom Kriegsschauplatze am Rhein; beide schieden von da, jener ganz unglücklich, dieser ohne besondere Thaten, im Verhältnifs zu Drusus und dessen Sohn Germanicus.

Dafs aber das ganze mehr aus dem Herzen des Tacitus

hierorts eingefügt ist, als nach dem was Arminius dachte, zeigt vorzüglich das ironische *delectus Tiberius*: «jener auserkorne Tiberius.» Ganz gut verweist Nipperdey auf I., c. 7: *dabat et famae ut vocatus electusque potius a republica videretur quam per uxorium ambitum et senili adoptione inrepsisse.* Dazu gehören noch die vorausgehenden Worte desselben Cap.: *nam Tiberius cuncta per consules incipiebat, tamquam vetere republica et ambiguus imperandi.*

Dr. G. M. Thomas.

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

Griechische Schulgrammatik von Dr. Georg Curtius, k. k. ord. Professor der classischen Philologie an der Prager Universität. Prag, 1852. Verlag der J. C. Calve'schen Buchhandlung. F. Tempsky. gr. 12. 312. — 1 fl. 4 kr. C.M.

Fremde Sprachen werden gelernt zunächst wegen des geselligen Verkehrs; dann, zumal die zwei classischen Sprachen, um aus und an denselben den hohen Geist des Alterthums kennen zu lernen, und zugleich um die erste Weihe im Tempel der Sprachforschung zu erhalten; endlich aber, wozu schon auch die übrigen Zweige des indogermanischen Sprachstammes gehören, um mit Hilfe kritischer Vergleichung der vorzüglichsten Sprachen die Geheimnisse der höchsten geistigen absoluten Bethätigung des Menschen, nämlich der allgemeinen Sprachschöpfung zu erforschen und deren staunenswerthe Gesetzmäfsigkeit offen darzulegen. Der erste dieser Spracherlernungsgründe, als rein realer, braucht hier nicht weiter besprochen zu werden; die Sphäre des zweiten ist das Gymnasium; der dritte jedoch dürfte erst dem Universitätsstudium zuzuweisen sein.

Da nun die oben angezeigte Grammatik in ihrem etymologischen Theile auf sprachvergleichender Grundlage aufgebaut ist, und daher in vielen Richtungen den bisherigen blofs griechischen Boden solcher Sprachbücher auf eine für den ersten Blick überraschende Weise verlassen hat, so möchte hier zuerst die Frage zu stellen sein, ob dieses Buch auch wirklich das ist, was es vorstellen will, nämlich eine Schulgrammatik und zwar, wie vorausgesetzt werden kann, für die österreichischen Gymnasien.

Die Antwort selbst aber wird am besten aus der Beschreibung des Buches hervorgehen. Nach einer Einleitung von der griechischen Sprache und ihren Mundarten überhaupt gibt der erste Theil die Formenlehre in systematischer Ordnung S. 1 — 153. I. Die Lautlehre in Schrift und Lauten, deren Verbindungen und Veränderungen, die Sylbenabtheilung, Quan-

tität, Betonung; II. die Flexionslehre in der Declination der Nomina, Flexion des Verbums; III. die Wortbildungslehre. Dankenswerth ist in diesem ersten Theile die Einrichtung, dafs in fortlaufenden Anmerkungen unter dem eigentlichen Texte die Verschiedenheiten der Dialekte, vornehmlich des Homerischen angegeben sind.

Der zweite Theil, Syntax (S. 154 — 241), handelt vom Numerus, Genus, vom Artikel, vom Gebrauche der Casus, von den Präpositionen, vom Pronomen, von den Arten des Verbums, vom Gebrauche der Tempora, der Modi, vom Infinitiv, vom Particip, über einige Eigenthümlichkeiten der Relativsätze, von den Fragesätzen, von den Negationen, von den Partikeln. Ein Anhang enthält beiderseitige gleichmäfsige Uebersetzungsaufgaben zur Einübung der wichtigsten Lehren der Grammatik S. 242 — 283. Sehr zweckmäfsig beginnen diese Aufgaben mit Uebungen in der Betonung, und obwohl sie vornehmlich die Flexionslehre betreffen, so berühren sie doch auch auf 11 Seiten die Haupttheile der Syntax; überall sind die der Uebung dargestellten grammatischen Gebiete durch Anführung der betreffenden §§. bezeichnet. Den Schlufs macht S. 284 — 311 ein griechisch-deutsches und deutsch griechisches Wörterbuch, in welchem gleichfalls auf besondere Flexionsformen durch Paragraphen-Anzeigen aufmerksam gemacht wird. In den Uebersetzungsaufgaben aus dem Griechischen sind die Sätze mit dialektischen Formen durch anderen Druck hervorgehoben. Warum durchaus nichts über Metrik vorkömmt, obwohl S. 23 von *μᾶλλον* und *κάλλος* als Trochäen und von daktylischen Versen die Rede ist, darüber hat sich der Hr. Verfasser nicht erklärt.

Im allgemeinen zeichnet sich das Werk durch sichere Richtigkeit des Stoffes, durch deutliche, markige, schlagende Darstellung und durch eine Art positiver Gesetzgebung auf eine Weise aus, die wenigstens mich, den Referenten, zu fesseln wufste. Namentlich kann ich nicht umhin, die Syntax ganz vorzüglich zu nennen, und zu gestehen, dafs diese nicht leicht anderswo so klar, so unumstöfslich sicher und zugleich bei aller rationalen Bnhandlung auch für die Schule so praktisch und handlich zu finden sein dürfte, wobei die überall gegebene deutsche Uebersetzung der trefflich gewählten Beispiele ein vorzügliches Moment abgibt, das von Schulmännern gewifs höchst beifällig aufgenommen werden mufs.

Jene sprachvergleichende Grundlage aber, die der Hr. Vf. seinem Buche in der Absicht gegeben hat, dem gegenwärtigen Standpuncte der Sprachwissenschaft auch auf speciell grammatischem Boden seine Geltung zu verschaffen, hat ihn bei der mafshaltendsten Sichtung veranlassen müssen, solche Neuerungen in den bisherigen grammatischen Haushalt einzuführen, von denen man zweifeln mufs, ob sie auch für die Schule passen. Hiezu gehört z. B. die Annahme, dafs der Stamm der sächlichen Nomina der dritten Declination auf *ος* nicht auf *ε*, sondern auf *ες* auslaute, wovon aber das *ς* zwischen zwei Vocalen ausfalle, dagegen das stammliche *ε* im Nominativ zu *ο* verdumpfe, wie auch, dafs der Stamm der Adjectiva auf *ης* nicht auf *ε*, sondern auf *ες* ausgehe. So wahr das sein

mag, so sehr sich diefs aus der Analogie anderer Sprachen sowohl, als auch der Griechischen selbst als unumstöfslich erweisen läfst, wie die Zusammensetzungen σακέςπαλος, τελεςφόρος u. s. w. und die Comparationen ἀληθέστερος und ἀληθέστατος darthun, so wenig praktisch erscheint diefs für die Schule, in der es, wie ich hier ein für allemal erkläre, hauptsächlich darauf ankommt, dafs die Schüler zu der Kenntnifs des Concreten ohne Umwege gelangen. Denn sowie beim naturhistorischen Unterrichte zunächst mit Recht gefordert wird, dafs die Jugend sich durch Anschauung zuerst des Stoffes bemächtige, und nach vielfacher Aufspeicherung des Materiales erst die systematische Sichtung kennen lerne, so sollen auch in sprachlicher Beziehung auf dem kürzesten Wege die gangbaren Flexionsformen eingeprägt werden, ehe dergleichen noch so sehr begründete Synkopirungen und Lautveränderungen besprochen werden, wenn sie nicht mehr in der Sprache selbst lebendig erscheinen; γενεσος u. s. w. aber ist nicht mehr im Griechischen gang und gäbe, und man hat sich, glaube ich, beim Elementarunterrichte vor nichts so sehr zu hüten, als ungebräuchliche Formen des blofsen Systemes wegen einprägen zu lafsen. Als unnöthigen zeitraubenden Umweg erkläre ich auch die Darstellung der Entstehung der Doppelconsonanten ξ und ψ aus κς und πς, wobei aus ἀγσω erst ἀκσω aus δεχσομαι erst δεκσομαι, aus τριβσω erst τριπσω, aus γραφσω erst γραπσω werden mufs, um sodann in die richtigen Formen mit ξ und ψ übergehen zu können; hierin hat wohl die alte Theorie, dafs unmittelbar sich alle Kehllaute mit ς in ξ, alle Lippenlaute mit ς in ψ umgestalten, den Vorzug praktischer Bündigkeit, ohne der Wahrheit Abbruch zu thun. Die Reduction der gewöhnlichen drei Declinationen auf zwei nach Mafsgabe des Stammauslautes hätte sehr viel für sich, wenn sie sich nur logischer geben liefse, als es hier der Fall ist, wo es heifst: 1. Hauptdeclination oder vocalische u. s. w. und 2. consonantische Declination, welche die Stämme auf Consonanten, aber auch die auf ι, υ und Diphthonge umfafst. Vielleicht liefse sich dieser Unzukömmlichkeit, — die gewifs auch den Schülern auffallen mufs, welche aus dem Sprachstudium doch auch Logik lernen sollen, — durch die Unterscheidung in rein vocalische und gemischt consonantisch-vocalische oder noch besser durch die blofse Bezifferung „1. 2. Declination" mit der gehörigen Erklärung abhelfen. Bleibt doch der Hr. Verf. seinem gewifs anerkennenswerthen Principe, in der Terminologie an die Stelle todter Zahlen bedeutungsvolle Namen zu setzen, bei der Flexionslehre des Verbums leider nicht treu, wo er die Verba nach ihren verschiedenen Stammveränderungen im Präsens in acht Classen theilt, von denen nur die vier letzteren bedeutende Namen erhalten, als: Nasal-, Inchoativ-, E- und Mischclasse, während hingegen überall bei Bezeichnungen einzelner Verba nur auf die Bezifferung hingewiesen ist, wobei es dem Lernenden gewifs schwerer fallen mufs, sich den Charakter irgend einer 5. oder 8. Classe immerfort fest und lebendig vorzuhalten, als dasselbe bei blofs zwei Declinationen Auch sind die Ueberschriften S. 12 und 17: „Anderwei-

tige» Vocalveränderung, und «Andre» Veränderungen u. s. w. wohl nicht inhaltschwerer als Zahlen; und auch hier hätten sich Namen geben lafsen können, wie etwa S. 12 Vocalveränderung durch Dehnung, und S. 14 Veränderungen mit ι, Veränderungen durch Assimilation, Metathese u. s. w. Und bei eben dieser S. 17. ist es, wo ich stehen bleiben und der Beurtheilung die Frage unterziehen mufs, ob die dort gegebene, wenn auch noch so fest, nicht nur im Sanskrit begründete, sondern auch in lebenden Sprachen, z. B. der slavischen Analoges findende Theorie der Lautveränderungen von praktischem Nutzen oder auch nur von unabweislichem Bedürfniss geboten sei. Dort heifst es nämlich: «Bedeutende Lautveränderungen treten durch die Umgestaltungen des weichen Vocals ι *) in Verbindung mit Consonanten ein. Oft nämlich wird:

1. das ι nach ν und ρ um eine Sylbe zurückversetzt, wo es mit dem Vocal einen Diphthong bildet: τείνω aus τεν-ιω Stamm τεν u. s. w.

2. ι wird einem vorhergehenden λ assimilirt: στέλλω aus στελιω St. στελ u. s. w.

3. Kehllaute, seltener τ und ϑ, verschmelzen mit nachfolgendem ι zur Lautgruppe σσ (ττ): τάσσω aus ταγιω St. ταγ u. s. w.

4. δ und in einzelnen Fällen γ verschmelzen mit nachfolgendem ι zu ζ: ἕζω aus ἑδιω St. ἑδ u. s. w,

Dem Anfänger kann und darf nach meiner Ansicht, die wohl eine allgemein praktische dürfte genannt werden, so etwas nicht geboten werden. Schüler dürfen solche, wenn auch mit den besten Gründen postulirte, aber in der fertigen griechischen Sprache, wie sie allein zuerst zu lernen ist, nicht einmal in Ableitungen oder Zusammensetzungen vorkommenden Schemen wie ἁλιομαι ταραχιω κραγιω durchaus weder hören, noch sehen und noch weniger in den Mund nehmen. Sind wir doch seit der Reorganisation der österreichischen Gymnasien zu herzlich froh, dafs es von der ehemaligen *brevis grammatica Graeca* und ihrer schrecklichen Verbalflexionslehre, die auch zum Behufe der Tempusbildung so mancherlei schauderhaft ungriechische Formen statuirte, endlich einmal auch officiell abgekommen (denn so mancher Lehrer hatte schon seit jeher die rationellere Stammtheorie angewandt), als dafs wir wegen einer auf dieser Lernstufe noch viel zu frühen sprachvergleichenden Begründung neuerdings Ungriechisches sollten lernen lafsen müfsen. Hieher gehört auch die S. 18 besprochene Schwächung von τ in σ bei ἀναισϑησία statt des abermals griechisch-todten ἀναισϑητια, indem diefs nach Analogie der Lateinischen Verbalsubstantiven auf *tio* von ἀναίσϑητος abgeleitet wird. Ich habe bisher viel zu wenig sprachvergleichende Studien, wenigstens

*) Beiläufig gesagt, möchte ich für die Vocale ι und υ statt der nicht viel sagenden Bezeichnung weiche den Namen: Halb-Consonanten vorschlagen, was sie doch eigentlich wegen ihrer Verwandtschaft mit *j* und *w* wirklich sind, indem sie hier so gut den Uebergang aus dem consonantischen Gebiete in das vocalische vertreten, wie die Halbvocale im umgekehrten Falle.

auf der Grundlage des Sanskrit und des Altdeutschen und Gothischen, betrieben, um hierin ganz klar zu sehen, aber ich weifs nicht, ob selbst vom genetischen Standpuncte aus die Sünde gar zu grofs wäre, wenn bei der Bildung der Nominalformen auf μα, — σις und — της wenigstens die griechische Analogie mit μαι, — σαι, — ται zu Hilfe genommen würde, was ja der Hr Verf. an einem anderen Orte selbst nicht verschmäht hat, wo er S. 147 ganz oben Anm. 2 sagt: „ποίη — μα (vergl. πε — ποίη — μαι).“ Ich weifs wohl, dafs hier die Vergleichung eigentlich die Dehnung des Stammvocals angeht, aber warum hat der Hr. Verf. gerade πεποίημαι und nicht etwa ποιήσω gewählt?

Bei der Flexionslehre des Verbums nimmt mein alter Schulmeisterkopf an folgendem Anstofs: Die Endung der 3. *pers. pl.* der activen Hauptzeiten lautet S. 74: ντι; bisher wurde νσι schon wegen der Analogie mit der plural. Dativendung σι und dann auch deswegen angenommen, weil sonst der Bindelaut ου bei nur einfacher Synkopirung (δαιμον — σι = δαίμοσι, aber γεροντ — σι = γέρουσι) nicht gerechtfertiget erschiene. Ich will durchaus nicht absprechend jenes ντι verwerfen, ja nach obiger Consonantenschwächungstheorie erscheint der Wechsel des τ mit σ consequent, und der Aeolismus dürfte sogar ντι als ursprünglich darstellen; aber dann hätte das abnorme jenes Bindelautes näher beleuchtet werden können, als es §. 2?3 mit der blofs allgemeinen Angabe geschieht, dafs vor Nasalen der dumpfere O-Laut (ο, ω, ου) als Binde Vocal diene (ου = Vocal?).

Uebrigens war ich mit meinem Urtheile über des Hrn. Verfafsers Flexion des Verbums lange im Unklaren. Das praktisch Brauchbare der von mir noch etwas modificirten Thiersch'schen Flexionsmethode, die gewifs auch auf Sprach-Chemie, wenn ich so sagen darf, beruht, und die ganz einfach alles Conjugiren darein setzt, die aus Personalendung, etwaigem Bindelaut und Tempuscharakter gewonnenen Tempusausgänge, z. B. σω, — σάμην, — θήσομαι, — ω, — όμην, — μαι, — μην, — u. s. w. an den entsprechenden, entweder ursprünglich bald einfachen, bald kurzen, oder durch spätere Verstärkung theils zusammengesetzten, theils langen Verbal-Stamm mit der etwa nöthigen Augmentation anzufügen, — diese Methode hatte sich mir durch vieljährige Anwendung bei meinen Schülern so durchweg leicht und zugleich richtig in Darstellung und Einübung gezeigt, dafs ich hierin stets die erfreulichsten Resultate erzielte; auch bot schon diese Methode die Gelegenheit dar, in Bezug auf starke und schwache Verbalformen Analogieen wenigstens mit der deutschen Sprache zu ziehen. Deswegen wollte mir des Hrn. Verf's. Theorie anfangs nicht recht munden. Diese besteht nämlich im Wesentlichen darin, die Personalendung theilweise abgesondert zu lafsen, dagegen mitunter den Bindelaut, den Tempuscharakter und Verbalstamm und zwar diese letzteren drei Bestandtheile der Verbalformen in den einen Tempusstamm zu vereinen, d. h. zur Bildung der Tempora blofs Tempusstämme aufzustellen, und zwar z. B. λυ—, λυσ —, λυσα—, λελυ—, λυθε — (mit der nöthigen Dehnung

des ε in η), dann φαιν —, φάν —, φανε (η) u. s. w., wobei nur das unpraktische Schwanken bedauerlich ist, dafs hier der Bindelaut ohne sichtbaren Grund zu dem Tempusstamm bald hinzugefügt, bald von demselben getrennt erscheint, wie λύσ-εις; ἔλυσα-ς, und wobei ferner nicht ersichtlich ist, woher bei λυθήσομαι in den Tempusstamm λυθε (η) das σ hereinkömmt — didaktische Nebenheiten, mit denen ich mich nicht vertragen könnte. Wenn aber hierin, *salvâ* Sprachvergleichung, einheitliche Consequenz durchgeführt werden dürfte, so dafs die Tempusstämme rein erhalten würden, nämlich: λυ —, λυσ —, λυθη —, λυθησ —; φανε — (für das 2. *fut. act.* und *med.*) φανή —, φανησ — u. s. w., wenn ferner zwischen des Hrn. Verfassers neuer und zwischen der herkömmlichen Terminologie ein leidlicher Mittelweg aufzufinden wäre, dann würde ich mich der Theorie des Hrn. Verfassers, wegen ihrer übrigens consequenten Darstellung, wegen ihres methodisch leichten Stufenganges und wegen ihrer unfehlbaren Richtigkeit, die so manches alte Vorurtheil z. B. in der Bildung der Perfecta auf — κα —, φα und — χα (-ά) gar nicht mehr aufkommen läfst, mit der gröfsten Freude ergeben. Doch ich mufs diese Theorie des Hrn. Verfafsers näher beschreiben. Nach den allgemeinen Vorbemerkungen, unter welchen ich nur den Hauptzeiten lieber Neben- und nicht historische entgegensetzen würde, und wobei ich nicht weifs, ob der Infinitiv richtiger Weise zu den Modis zu zählen sei, folgen die Personalendungen der beiden Hauptclassen der Tempora. Sodann kommt die zur Anbahnung tieferer wissenschaftlicher Begründung willkommene Bemerkung, dafs die Personalendungen im Singular den Pronominalstämmen με, σε und dem Artikelstamme το entsprechen. Hierauf werden 5 Tempusstämme gröfstentheils für das *act.* und *med* (aber nicht durchweg, weil auch für *fut.* 3) und 2 Tempusstämme allein für das *pass.* aufgezählt, und zwar:

1. der Präsensstamm,

2. der starke Aoriststamm (für ἔ-λιπ-ον und ἐ-λιπ-ό-μην),

3. der Futurstamm (für λύσ-ω und φανέ-ω = φαν-ῶ; hier sollte consequent S. 90: statt 1 und 2. Futurform besser schwaches und starkes Futurum gesagt sein),

4. der schwache Aoriststamm (für ἔ-λυσα und ἐ-λυσά-μην),

5 der Perfectstamm (für — S. 96 u. 97 — λέ-λυ-κ-α, ἐ-λε-λύ-κ-ει-ν.; λέ-λυ-μαι, ἐ-λε-λύ-μην und λε-λύ-σομαι; ferner für πέ-φην-α u. s. w., wobei eben auch die schwache Form λέλυκα von der starken πέφηνα unterschieden wird); dann

6. der starke Passivstamm (für ἐ-φάνη-ν und φανή-σομαι), und endlich

7. der schwache Passivstamm (für ἐ-λύθη-ν und λυθή-σομαι).

Hier wiederhole ich erstens meine obige Bemerkung über das unpraktische, die Anfänger nothwendigerweise verwirrende Schwanken zwischen der Verbindung der Tempusstämme mit dem Bindelaut, und ihrer bezüglichen Trennung; dann mufs ich gestehen, nicht einsehen zu können,

warum das *fut. 3* nicht vom Futurstamme λῡσ herkommen dürfe, es sei denn das υ in λελύσομαι kurz, was ich nicht gewiss weifs, und was der Hr. Verfafser auch nicht sagt. Die Reduplication aber dürfte wohl nicht das Uebergewicht über das charakteristische des Futural-σ haben, welches hier durchaus nöthig ist, indem ja Verba, welche kein sigmatisches *fut. act.* und *med.* haben, auch wohl kein *fut 3* bilden können, woraus vielleicht zu schliefsen wäre, dafs die unzweifelhafte nahe Verwandtschaft des *fut. ex* mit dem *perfect.*, so begründet sie im Allgemeinen und so deutlich ausgeprägt im Latein sie auch sein mag, im Griechischen jedoch secundär auftritt im Verhältniss zur Futuralverwandtschaft. Ferner scheint mir die hier gegebene Terminologie: schwacher *Aor.* = 1. *Aor.*, starker *Aor.* = 2. *Aor.* u. s. w. eben so wenig treffend in der Wesenheit als consequent in der Festhaltung des Begriffes. Nach meiner unmafsgeblichen Ansicht sind weder die Tempora noch die Conjugationen (wie diefs letztere in deutschen Sprachbüchern vorkommt) schwach oder stark zu nennen, wohl aber die Verba selbst. Schwach nämlich erscheinen mir solche Verba, die nur aus einem *einzigen* Stamme ihre Temporal-, Modal- und Personalverästungen und Verzweigungen hervortreiben, z. B. λύ-ω, γράφ-ω; stark dagegen jene, die hiezu eine mehr oder minder reiche Fülle von Stämmen darbieten, wie τὐπ, — τύπτ-ω; φῠγ, — φεύγ-ω; σχ —, σχε —, ἔχ-ω; μᾰθ —, μαθε —, μανθάν-ω; τῠχ —, τυχε —, τευχ —, τυγχάν-ω u. s. w. Dem Verbum also dürfte in der Wesenheit das Prädicat schwach und stark beizulegen sein in Bezug auf seine Kraft, aus der Wurzel blofs einen oder mehrere Stämme hervorzutreiben, nicht aber den secundären Flexionstrieben Wenn es dann S. 85. §. 246 heifst: „Der Verbalstamm ist nicht immer dem Präsensstamme gleich, sondern häufig ist der Präsensstamm eine Verstärkung des Verbalstammes: Pr. λεπ—ω Präsensst. λειπ, Verbalst. λἴπ," so ergibt sich doch hieraus ganz klar, dafs λἴπ schwach, λειπ dagegen stark zu nennen sei; in der Tempusstammlehre des Hrn. Verfafsers aber heifsen die aus dem schwachen Stamme λιπ hervorgehenden Tempora ἔλιπον, ἐλιπόμην stark, hingegen werden die aus der Verstärkung λειπ gebildeten Tempora λέλειμμαι, ἐλείφθην u. s. w. schwach genannt. Ein solches Hinundherirren einer und derselben Begriffsbezeichnung auf die entgegengesetzten Begriffe mufs selbst die Schüler, wenn sie irgend denken lernen sollen, stutzig machen, und kann, wenigstens dem Elementarunterrichte, durchaus nicht die so nöthige Förderung schaffen. Und doch liefse sich der Sache dadurch leicht abhelfen, wenn man irgend eine andere, treffendere Terminologie der Tempora wählen wollte. Müfste schon auch die Bezeichnung: erste und zweite Tempora fallen, da sie nicht leer ist und nicht blofs nichts sagt, sondern sogar wenigstens in sprachhistorischer Rücksicht Falsches sagt, so wäre vielleicht, wenn man neues geben mufs, etwa die Bezeichnung neue = erste, alte = zweite Tempora vorzuschlagen, wornach in der Theorie zu den neuen alle jene Tempora zu *zählen wären* die vom verstärkten Stamme kommen

also auch das Präsens, für den praktischen Gebrauch jedoch diese Bezeichnung mit neu und alt nur auf die doppelt erscheinenden Formen des sogenannten ersten und zweiten Perfectums, Aoristes und Futurums anzuwenden sein möchte. Ich gehe hierbei von der Ansicht aus, dafs in der Geschichte der Sprache überhaupt bei Kind und Volk die einfachsten und kürzesten Wortanfänge die ersten und ältesten Sprachwurzeln und Stämme seien, aus denen eben allgemach die verschiedenen herrlichen Sprachbäume durch Ansatz von Aesten und Zweigen und endlich durch Ausschlagen in Blätter und Blüthen emporwuchsen. Und wie bei jedem Kinde das Bewufstsein des Ichs (das wir darum auch falsch die 1. Person nennen, und das eigentlich mit der 3. Person, in der jedes Kind ursprünglich und lange noch von sich selbst spricht, den Platz in der Grammatik wechseln sollte) und das Bewufstsein der Gegenwart das letzte ist in der Reihe der Vorstellungen von den übrigen Dingen und Zeiten, so finde ich auch erklärlich, warum das Präsens und das ihm verwandte Imperfectum von den stärksten und darum jüngsten Stämmen gebildet erscheint, während unsere sogenannten zweiten Tempora in Wesenheit und Form aus den ältesten Stämmen hervorgiengen.

Doch weiter in der Darstellung von des Herrn Verfafsers Verbalflexionslehre. Höchst praktisch ist die Anordnung, dafs nicht das ganze Paradigma des Verbums auf einmal gegeben wird, sondern dafs allmählich die oben bezeichneten Tempusstämme mit all ihren Flexionsfunctionen an die Reihe kommen; das schützt gegen Abschreckung und Ueberladung Die Lehre vom Augment hätte vielleicht wohl besser zwischen Präsens und Imperfectum, und jene von der Reduplication vor die perfectischen Paradigmen gestellt werden können. — Nach der Behandlung des Präsensstammes kommt ganz passend der Abschnitt von den *verbis contractis*, und nach diesen eben so zweckmäfsig die Lehre vom Unterschiede des Präsensstammes vom Verbalstamme, woran sich die Eintheilung der sogenannten regelmäfsigen Verba in 4 Classen reiht (ohne dafs von diesem Ausdrucke regelmäfsig und ich glaube, nicht unpraktisch, hier die Rede wäre, wiewohl das 12. Capitel S. 130: „Unregelmäfsige Verba der 1. Hauptconjugation" obige Bezeichnung voraussetzt). Diese 4 Classen haben nun als Hauptnamen die vom Herrn Verfafser selbst mit Recht getadelten blofsen Zahlenbezeichnungen erhalten, als 1., 2., 3., 4. Classe. Natürlich ist wohl jede Classe nach ihrer Wesenheit erklärt, als 1. Classe, wo der Präsensstamm dem Verbalstamme gleich ist (z. B. λέγ-ω und fast alle Pura); 2. Cl. mit gedehntem Stammvocal (φυγ in φεύγ-ω, τακ und τήκ-ω); 3 Cl. mit Verstärkung durch τ (βαφ zu βάπτ-ω); 4. Cl. Versetzung mit ι (ταγιω = τάσσω, κραγιω = κράζω, βαλιω = βάλλω, φανιω = φαίνω). Ich glaube, hier hätten sich wirkliche Namen statt der Zahlenbezeichnungen geben lafsen können; denn es ist doch wirklich unnützer Zeitverlust, bis die Schüler mit der Benennung 2. oder 4. Cl. allmählich, ohne zu irren, die benannten Verba selbst sich fest vorstellen lernen. Die 1. Classe z. B. wäre gleich mit dem Namen schwache

Verba zu bezeichnen, von denen einzelne, wie ἀκο = ἀκούω und die Stammvocaldehnungen von τιμα — in τιμη — u. s. w. eben noch nicht eine Versetzung in die Classe der starken Verba bedingen; die drei übrigen Classen gäben dann zusammen eine zweite Hauptclasse, die der starken Verba mit ihren Abtheilungen als: 1. starke Verba mit reinem kurzen und langen, 2. starke Verba mit reinem einfachen und zusammengesetzten Stamme, wobei dann die Dehnungen des kurzen und die Zusammensetzungen des einfachen Stammes, wie überall besonders aufzuführen wären. Dafs ich an der Theorie der Versetzung mit ι in einer Elementargrammatik, und mit der Aufführung von Verben, wie ταγιω und βαλιω (obwohl ihnen der Hr. Verfafser durch den Accentmangel den Charakter lebendiger griechischer Formen nehmen wollte) nicht einverstanden sein kann, habe ich schon oben gesagt. Hätte es ja doch bei der schlichten mannigfachen Zusammensetzung der einfachen Stämme ταγ zu τάσσω, βαλ zu βάλλω u. s w. sein Bewenden haben, und die sprachvergleichende Erklärung dieser Gestaltungen durch Versetzung mit ι hätte in einer Anmerkung ihre Stelle finden können, die erst bei Wiederholung der Formenlehre auf zweiter Lernstufe ihre volle Geltung würde erhalten haben. — Nach der stufenweisen Abhandlung der übrigen sechs Tempusstämme folgt dann ein Abschnitt über die Verbaladjectiva und ein schätzenswerther Anhang von Beispielen regelmäfsiger Verba auf ω, bei welchen nach Art der Angabe latein. Verba, z. B. *do*, *dare*, *dedi*, *datum* gewissermafsen die Conjugationsgrundformen gegeben werden, als τάσσω, τάξω, ἔταξα τέταχα, τέταγμαι, ἐτάχθην, τακτέος, wobei nur nach meine Auffassung der Verbalflexionstheorie die hier gesperrt gedruckten Formen überflüssig erscheinen. — Die nunmehr folgende Behandlung der μι-Conjugation (bei welcher der Hr. Verfafser die doch historisch begründete Neuerung scheute, sie die erste Conjugation zu nennen) ist in Anordnung und Durchführung so lichtvoll und bündig, durch die dialektische Scheidung so zweckmäfsig gehalten und weifs so gut Reichthum von Ueberflufs zu sondern, dafs man seine Freude daran haben kann. — Auch gegen das nun folgende 12. Cap: «Unregelmäfsige Verba der 1. Hauptconjugation» ist selbst vom Standpuncte elementaren Bedürfnisses nichts einzuwenden; vielmehr sind die hier gegebenen neuen Anschauungen für eine rationelle Begründung der Formation sowohl als auch der Bedeutung höchst willkommen zu nennen. Die hier erscheinenden 4 Classen: Nasalclasse (φθα = φθάνω, λαβ = λαμβάνω), Inchoativclasse (Verba auf σκω), E-Classe (γαμ = γαμέω, wozu übrigens auch in einer Anmerkung einige Verba der Nasalclasse konnten bezogen werden, als μαθ = μαθε für μεμάθηκα) und Mischclasse (ἔρχομαι, φέρω u. s. w.) könnten der Bezifferung mit «5., 6., 7., 8. Classe» aus didaktischen Gründen lieber entbehren. Sehr gut fafst der nächste §. 328 die Anomalie der Bedeutung in Eins zusammen, während wohl etwas zu spät §. 331 ein Ueberblick über die Betonung der Verbalformen gegeben wird, was jedoch bei verständiger Behandlung von Seite des Lehrers nichts auf sich hat, vielmehr

als schliefslich gegebene Summe der einzeln einzuübenden Betonungsfälle recht brauchbar erscheint. Mit „besonderen Verbalformen des Jonischen Dialektes" schliefst der 2. Theil der Formenlehre, nämlich die Flexions lehre ab. Der 3. Theil gibt auf 8 Seiten eine vortrefflich dargestellte, in den meisten Elementarbüchern vermisste Wortbildungslehre in einfachen und zusammengesetzten Formen, eine Beigabe, für die zumal in so lichtvoller und hinreichend erschöpfender Weise nicht genug gedankt werden kann.

Ueber die Syntax brauche ich im allgemeinen nichts mehr zu sagen, als dafs ich sie für so vortrefflich halte, dafs um ihretwillen allein die ganze Grammatik den Schülern von der 5. Classe an empfohlen werden sollte; denn da die in der Formenlehre eingeführten Neuerungen in der Syntax der Natur der Sache gemäfs unbezogen bleiben, so könnte des Herrn Verfafsers Buch neben jeder anderen Formenlehre sehr gut bestehen; ja bei fleifsigen und bereits tüchtig formell geschulten Jünglingen könnte das private Nachlesen der Formenlehre des Hrn. Verfafsers durch den Reiz der hier gegebenen Neuheiten den gewifs höchst wünschenswerthen Drang hervorrufen, über die chinesische Mauer des alten etymologischen Systemes hinaus eine Vergleichungsreise in die übrigen Sprachgebiete zu unternehmen. — Im Anhange „Aufgaben zur Einübung der wichtigsten Lehren der Grammatik" hat es der Hr. Verf. verschmäht, dem Kühner'schen Lehrgange zu folgen, nach welchem vor allen anderen Flexionen zuerst einige Grundformen des Verbums eingelernt werden müfsen, um sogleich alle Bestandtheile der ersten Aufgabensätze bilden zu können - er gibt nämlich in den unter jedem §. der Aufgaben stehenden phraseologischen Bemerkungen die vorkommenden Verbalformen bereits ganz fertig an; allerdings wird dadurch Eintönigkeit im Inhalte der Uebungssätze vermieden, was gleichfalls wichtig ist, und es lafsen sich auch für diese alte Methode manche didaktische Gründe geltend machen; zudem bliebe es ja dem Lehrer immerhin unbenommen, nach der Kühner'schen Weise anticipirend vorzugehen, und durch mündliche Umstellung der Sätze jene Verbalgrundformen einzuüben. In der Wahl der Uebungssätze ist der Hr. Verf. wieder höchst verständig vorgegangen; nur äufserst wenige Bei spiele leeren Inhaltes lassen sich nachweisen, und zwar gröfstentheils nur in sonst auch unvermeidlichen Fällen, wie bei der Einübung der Pronominalformen; übrigens fand ich hier manch alten guten Bekannten aus den Zeiten der *lectiones Graecae* in der seligen *brevis grammatica Graeca*. Ob das beiderseitige Wörterbuch am Schlufse des ganzen ausreicht, müfste sich erst beim praktischen Gebrauche zeigen; es steht aber bei des Hrn Verf's sonstiger Genauigkeit wohl zu erwarten; dafs endlich die Aufgaben ihrer Masse nach nicht wohl zur vollständigen Einübung der Grammatik auslangen, gesteht der Hr. Verf. in der Vorrede selbst, wobei er aber zugleich die Ausarbeitung eines entsprechenden Uebungsbuches durch einen Prager praktischen Schulmann in Aussicht stellt. Zu beklagen finde ich den Mangel jeder Art von Index und Inhaltsverzeichnifs; oder sollte viel-

leicht diesem Mangel eine Mager'sche pädagogische Absicht zu Grunde liegen?

Bevor ich nun zu einem Schlufsurtheil über das ganze Buch komme, möchte mir der Hr. Verf. erlauben, Einzelnheiten mehr frageweise, als rügend zu besprechen. Früher aber noch mufs ich ihm meinen Dank sagen, dafs er seine gewichtige Stimme der in Oesterreich hergebrachten und für die Schule allein tauglichen Aussprache der Diphthonge gegeben hat, nach welcher αι genau von ει, ευ von οι, aber auch ευ von αυ und ει zu unterscheiden sind, und dafs er ferner ϑ und τ im Hauche gehörig gesondert wissen will, da die richtige Aussprache durchaus fordert, dafs τ und κ ganz hauchlos gehört werden.

S. 5, Z. 3 oben heifst es, dafs das Spirituszeichen über den Vocal gesetzt wird, zu dem es gehört; sollte das nicht genauer heifsen: über den Vocal im Anlaut? — S. 7, §. 24. D. 2.: „der dor. Dial. umgekehrt langes ᾱ: Att. δῆμος, Dor. δᾶμος, Att. μήτηρ, Dor. μάτηρ." Das letztere Beispiel passt ohne nähere Auseinandersetzung nicht, weil doch das andere η bleibt. — S. 8, §. 30. τ, δ, ϑ, ν, λ, ρ, σ heifsen hier Zahnlaute; warum nicht wie sonst Zungenlaute? Können ja doch die meisten dieser Consonanten wohl ohne Zähne, aber nicht ohne Zunge ausgesprochen werden. Und dann wäre vielleicht nach der Reihenfolge der organischen Consonantenbildung, wie man sie an den Kindern belauschen kann, lieber folgende Ordnung zu geben gewesen: 1. Lippen-, 2. Zungen-, 3. Kehllaute, als die umgekehrte. — S. 9, §. 32: „Die stummen Consonanten sind ihrer Stufe nach theils hart, theils weich, theils gehaucht;" ist das so richtig? Sollte es nicht heifsen: nach ihrer Hauchstufe? Gehaucht sind nicht nur χ, ϑ, φ, sondern auch γ, δ, β; man höre nur die Neu-Griechen ihr δ hauchen! Und was heifst hart? Die damit bezeichneten Conss. κ, τ, π sind streng ganz ohne allen Hauch zu sprechen, und die Eintheilung in hauchlose, schwach und starkhauchende dürfte wohl vorzuziehen sein. — S. 11, §. 37. 2. a.: „Der dumpfere Vocal überwindet den helleren." Nicht auch den mittleren? z. B. οα = ω. Im §. 38 ist die Contraction von εη übergangen. — S. 20, §. 64, Anm. 1. Hier fehlt die Bemerkung, dafs das ι im Auslaute des Dativs sing. selten elidirt wird. — S. 22, Z. 8 v. o. Hierher gehörten noch mit dem beweglichen ς: μέχρις, αὖϑις und εὐϑύς. — Der §. 73 läfst unentschieden, wie man z. B. μετέσχον abtheilen soll, da die Meinungen zwischen μετ und με-τ getheilt sind, obgleich das erstere wohl als richtiger anzunehmen wäre. — S. 24, §. 82: ἐλέγην (wurde gesagt); wer wurde gesagt? S. 25, §. 87 ist von einer Zusammenziehung im Innern eines Wortes die Rede, und unter den Beispielen τίμαε = τίμα aufgeführt! — S. 28, §. 99: Wäre hier nicht der so häufige Eintritt verschiedener Bedeutungen eines und desselben Wortes bei verschiedenem Accent näher zu berühren und mit einigen Beispielen zu belegen gewesen? — S. 35, §. 128 wird gesagt, die Endung des Genitivs Sing. der O Declination sei eigentlich o; Reimnitz aber nimmt in seinem System der

griech. Declination (Potsdam 1831), ein dem Sanskrit'schen Genitivzeichen: *sjă* entsprechendes griechisches *σιο* an, aus dem sodann die Umbildungen in *οιο* und *ου* keine Schwierigkeiten mehr geben. Thiersch gibt im dialektischen Theile seiner Grammatik *ο*; was nun immer hier recht sein mag, der älteren Form — *ιο* wegen kann die eigentliche Endung nicht blofses — *o* haben, und Lautveränderungen in den Suffixen, ohne daraus Ungriechisches zu bilden, dürfen auch dem Elementarschüler schon geboten werden. — S. 36, §. 131. Hier hätte bei *κάνεον* = *κανοῦν* auch schon auf *χρύσεος* = *χρυσοῦς* wenigstens mit Angabe des betreffenden §. hingedeutet werden mögen. — S. 40, §. 143, 3. „Elidirende Stämme," nämlich *γενες* = *γενε*, *κερατ* wegen (*κεραος*) und *μειζον* wegen (*μειζοα*), Sollte nicht statt Elidirend eine andere Terminologie hier am Orte, um der Bezeichnung Elision ihre vocalische Natur, und der Schüler vor Begriffsverwirrung zu bewahren sein? — S. 44, §. 156. Hat nicht *κόρυς* im Accus. auch *κόρυθα*? — S. 75, §. 230. Wäre statt Binde-Vocal nicht richtiger Binde-Laut zu sagen, mit der Bemerkung, dafs dieser bald Vocal, bald Diphthong sei? — S. 81. Dürfte es hier nicht zweckmäfsiger erscheinen, blofs den Contractionssylben gesperrten Druck zu geben, nämlich *τιμ*|*ῶ*|*μαι* statt *τ*|*ι*|*μ*|*ῶ*|*μ*|*α*|*ι*? — S. 86, §. 248. Wäre hier neben *πλέω* — *πλυ* u. s. w. nicht auch über *χέω* etwas zu sagen gewesen? — S. 89, §. 256, heifst es unter andrem, dafs der starke Aorist überhaupt nur von Wurzelverben im Gebrauche sei. Diese Fafsung kann den Schüler leicht verwirren, da ja auch *λύω* z. B. ein Wurzelverbum ist; es hiefse wohl genauer: nur von consonantisch im Stamme auslaufenden Wurzelverben oder sogenannten *impuris*. — S. 91, letzte Zeile des §. 261: „Die Ausnahmen d. h. Futura mit kurzem Vocal s. unten §. 301." Ich mufs gestehen, dafs es schwer zu errathen sein möchte, was das d. h. bedeuten solle. — S. 92, §. 264. Hier wäre noch *παιξοῦμαι* und *θευσοῦμαι* zu nennen gewesen. — S. 95. 3. Z. v. o.: „ᾰ wird nach *ι* und *ρ* zu ᾱ." Für den Fall nach *ρ* ist ein Beispiel gegeben, aber nicht für jenen nach *ι*. — S. 97, §. 273. „.... die Reduplication, welche in der Regel im Anlaute .... eintritt. Sollte wohl heifsen: immer im Anlaut des Tempusstammes. — S. 100, Z. 5 ff. ob. Hier gehörte zu *πέπομφα* u. s. w. auch *εἴλοχα*. — S. 119, Z. 1 v. ob. Neben *εἴθην* kömmt wohl auch *ἕθην* vor? — Auf den Seiten 122. 128, 130, 131, 132, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 141 ist es recht bedauerlich, wahrzunehmen, dafs die so zweckmäfsig eingeführte prosodische Bezeichnung der Stammvocale in den Conjugationscatalogen der Verba auf *μι* und der unregelmäfsigen Verba nicht consequent durchgeführt ist, indem eine Masse (es sind ihrer über 50) von Stammvocalen, deren Quantität nicht von selbst bestimmbar ist, unbezeichnet geblieben ist; ich halte diefs aber wohl meist für ein typisches Gebrechen. — S. 127. Wäre bei 5.: *ἕννυμι* nicht die dialektische Bemerkung zu machen, dafs die poetische Form *ἐπιέσασθαι* gebräuchlicher sei als die attische *ἐφ* ....? So dürfte es auch nicht überflüfsig gewesen sein, bei den *verbis* auf — *ανω*

zu sagen, dafs hier das α episch lang, attisch kurz ist. — Zuträglich wäre es ferner, wenn in den Verzeichnissen der unregelmäfsigen Verba die alphabetische Ordnung strenger eingehalten erschiene. — S. 135 vermisst man bei στερίσκω die Formen στερείς und στερῆναι. — S. 145, §. 338. Dial. ist die Rede von der Anknüpfung eines θ an die Verbalstämme bald durch α, bald durch ε. Hier fehlt: und durch υ, wie auf Seite 136. Z. 8 ob. das Beispiel: φθίνω Nebenform φθινύθω zeigt. — S. 150, §. 352. Auch hier wäre die gewöhnliche Kürze des ι in den Adjectiven auf -ινος zu bemerken gewesen. — S. 153. Hier wird die durch verschiedene Betonung unterschiedene Bedeutung der Zusammensetzungen wie μητροκτόνος und μητρόκτονος vermisst. — S. 177, § 459. A. b. «κατά = gegen;» zu bemerken wäre: im feindlichen Sinne. — S. 179, §. 464. C. a. «μετά = in die Mitte, unter;» hier wäre es nicht überflüfsig beizusetzen: im Sinne der Bewegung. — S. 186, §. 482. Ist φοβέομαι rein *deponens?* Gibt es nicht auch ein φοβέω? — S. 206, §. 556, Z. 6. «ἦμος als, wenn,» sollte als poetisch bezeichnet sein, was sonst der Hr. Verf. nicht leicht vergifst. — S. 208, §. 565 ist τοῦ ἱκανεῖσθαι anticipirt, indem die Lehre vom Infinitiv mit dem Artikel erst §. 573 eintritt. — S. 211, Z. 3, 4 v. ob. Die allzugrofse Sparsamkeit mit Unterscheidungszeichen ist manchmal recht störend, und raubt die Zeit, die der karge Schreiber gewonnen hat, dem Leser doppelt. So steht dort: «Prädicative Bestimmungen die sich auf einen Genitiv oder Dativ beziehen können in diesen Casus treten.» Diesen Satz mufs man nothwendig zweimal lesen, um nur die grammaticalische Fügung zu erfafsen, weil ohne Beistrich zwischen beziehen und können man dieses können beim ersten Anblick leicht zu: beziehen nehmen kann. — S. 212, Z. 1 v. ob «Κῦρος διὰ τὸ φιλομαθὴς εἶναι» u. s. w. Dieser Nominativ φιλ. in Verbindung mit dem Accusativ τὸ εἶναι verdiente wohl etwas beleuchtet zu werden.

Die neuere deutsche Orthographie, welche zum Theil auch der Hr. Verf. angenommen hat, und nach welcher Adjectiva, wenn sie substantivisch auftreten, nicht mit grofsen Anfangsbuchstaben geschrieben werden, thut der Deutlichkeit gar oft gewaltigen Abbruch, wie diefs S. 212, Z. 8 der Fall ist, wo es heifst: «Glück wider Verdienst wird unverständigen Anlafs zu schlechter Sinnesweise;» wer mufs nicht beim ersten Lesen «unverständigen Anlafs» zusammennehmen, für den Objectsaccus. halten, und ein transitives Verbum erwarten, während doch «Unverständigen» der Dativ und «Anlafs» der Nominativ ist? Sagt doch der Hr. Verf. S. 213 in den letzten zwei Zeilen selbst: «Wie jedes Adjectiv wird auch das Particip durch Vorsetzung des Artikels zum Substantiv: οἱ παρόντες, und er läfst sich dennoch von der leidigen Neuerung hinreifsen, zu schreiben die anwesenden mit kleinem a, während er doch alle andere Substantive mit grofsen Anfangsbuchstaben schreibt. Da hielt ich es lieber mit Grimm, keine grofsen Anfangsbuchstaben zu setzen, au fser bei eigenen Namen. Auf S. 213, §. 577, könnte eine nicht ferne liegende sprachvergleichende

Erläuterung des Infinitivs statt des Imperativs nicht schaden. — S. 217, §. 589. Wenn es hier heifst, dafs das Particip ähnlich wie der Infinitiv zur Ergänzung eines Verbums diene (z. B. κηρύξας ἔχω), so dürfte diefs zu allgemein gehalten, und nur auf einige weiter unten angegebene Gattungen von *verbis* zu beschränken sein; ferner wäre auf derselben Seite Z. 6 v. u. der Satz: διατελῶ εὔνοιαν ἔχων besser mit: „ich fahre fort Wohlwollen zu hegen" zu übersetzen, als mit: „fortwährend hege ich W." S. 225, Z. 5 v. u. ist in dem Satze: „οὐκ ἂν δύναιο μὴ καμὼν εὐδαιμονεῖν" das μή anticipirt. S. 232, §. 628. Hier fehlt bei δέ die Bemerkung: immer postpositiv. — S. 236, Z. 10 ff. v. ob.: „περιεμένομεν ἕως ἀνοιχθείη τὸ δεσμωτήριον, wir warteten bis das Gefängnifs geöffnet ward;" wäre da nicht: würde statt ward besser am Platze? — S. 245. V. vorletzte Zeile. Hier ist unter den Uebungssätzen für die A-Declination „τὸν νόμον" anticipirt. S. 256, letzte Z. In dem Satze Ἐντεῦθεν ἐξελαύνει σταθμοὺς δύο u. s. w. fehlt unzukömmlicher Weise das Subject.

Was die typographische Ausstattung des Buches betrifft, so mufs man gestehen, dafs sie seit Menschengedenken die beste ist in Griechischer Pflanzung auf Oesterreichischem Boden; gleichwohl habe ich aufser den die ganze letzte Seite füllenden Berichtigungen noch folgende Druckmängel bemerkt:

S. 26. Z. 8 v. u. steht φησι st. φησιν. — S. 27, Z. 13 v. u *d* st. *c*, und vorletzte Zeile ου st. οὐ. — S. 35, Z. 18 v. o. fehlt vor Κόρινθος der Art. ἡ. — S. 45, Z. 5 v. u. ος st. εος. — S. 75, Z 14 v. o. sollten die Worte; „durch einen Bindevocal" gesperrten Druck haben. — S. 77 ganz oben rechts: λύειν u. λύων st. λύ-ειν u. λύ-ων. — S. 111, § 302, 4, Modussylbe st. Modussylben. — S. 120, Z. 13 v. o. ήμην st. ἤμην. — S. 129, Nr. 22 ομόργνυμι st. ὀμ . . . — S. 133, Z. 7 v. o. υπεχ st. ὑπεχ, und Z. 14 v. u. ηβάσκω st. ἡβ . . . — S. 160, Z. 8 v. o. sollten die Worte: „im ganzen" entweder gesperrt gedruckt sein oder einen Doppelpunct vor sich haben. — S. 161, Z. 13 v u. τους st. τοὺς — S. 171, Z. 13 v. ob. ο st. ὁ; eben so S. 184, Z. 2 v. o — S. 175. Hier sollten die einzelnen Präpositionen etwas weiter gegen die Mitte gestellt sein, damit sie aus der Reihe der Zahlen und Buchstaben besser hervorträten. — S. 209, Z. 1 v. o. υστεραίαν st. ὑστ . . . . — S. 211, Z. 14 v. u. steht wenn st. wem. — S. 219, Z. 14 v. o. fehlen zwischen Lage und wäret die Worte: wie wir. S. 222, Z. 10 v. o. ήν st. ἦν. — S. 234, Z. 8 v. o. ως st. ὡς. — S. 235, Z. 12 v. u. ηνίκα st. ἡνίκα und οπηνίκα st. ὁπ . . . — S. 248, letzte Zeile: ἔφευγε st. ἔφευγεν, so auch S. 266, Z. 10 v. u. εἶπε statt εἶπεν. — S. 270, Z. 9 v. u. τον st. τὸν. — S. 273, Z. 15 v. o. Εἶπερ st. Εἴπερ. — S. 279, Z. 15 v. u. Αποτυχεῖν st. Ἀπ. . . . —

Und nun zum Schlufsurtheil. Wenn ich auch zu diesem, wenn es in Beziehung auf das Buch an sich irgend grundhältig sein soll, nicht die nöthige Gelehrsamkeit auf sprachvergleichender Basis habe, so fühle ich

mich doch vom Standpuncte vieljähriger Lehrerfahrung berufen und bin ich auch aufgefordert worden, über die Anwendbarkeit dieser Grammatik in der Schule ein Wort zu sagen. Und hier mufs ich, bei aller sonstigen Vortrefflichkeit des Buches, gestehen, dafs dasselbe, wegen mancher oben erwähnter etymologischer Einrichtung und unter den bisherigen Lehrer- und Schülerverhältnissen an den österr. Gymnasien in den ersten griechischen Lehrjahren nämlich in der 3. und 4. Classe weder jetzt schon, noch vielleicht überhaupt in seiner jetzigen Gestalt einzuführen wäre, dafs es wohl aber von der 5. Classe an vorläufig blofs der Syntax wegen Aufnahme verdiente, und unter der Voraussetzung, dafs mittlerweile eine besondere Formen-Lehre mit einer dem Buche des Hrn. Verf. adäquaten Terminologie in die 3. u. 4. Classe gebracht würde, auch in seinem etymologischen Theile von der 5. Classe an bei mancher erläuternden Zuthat von Seite des Lehrers mit grofsem unberechenbarem Nutzen könnte gebraucht werden. Denn das ist nicht zu läugnen, dafs von diesem Buche an eine neue Aera in der griechischen Grammatik im Anzuge ist, die wie alles Neue anfangs ihre gewaltigen Widersacher finden, die aber dennoch nicht verfehlen wird, mit ihrem Geiste die alte Methode zu durchdringen. Wenn es unumstöfslich wahr sein mag, dafs auf unterster Lernstufe eben nur Material zu sammeln sei, so kann es doch auch nicht anders als höchst erspriefslich sein, wenn dieses Sammeln an der leitenden Hand des Lehrers mit scheinbar zufälligem Umblicke auf nahe liegende Analogieen sowohl der griechischen als auch anderer Sprachen betrieben wird, wobei gerade das polygotte Oestreich höchst günstig gestellt ist, indem, was ich nur weifs, im Slavischen z. B. ähnliche Versetzungen mit *ι* sich ergeben wie *κτενι* oder eigentlich *κτενj* in *κτείνω*, (abgesehen von den romanischen Sprachen). Aber bei diesem Hinweisen auf fremde Analogieen müfste ein schwer zu bestimmendes aber streng einzuhaltendes Mafs gehalten und durchaus nichts Ungriechisches geboten werden. Dieses Mafs aber ist in der vorliegenden Grammatik, was auch bei einem ersten Versuche auf ganz neuer Bahn kaum möglich war, noch nicht getroffen. Des Herrn Verfafsers Buch setzt Lehrer voraus, die ganz eigentliche sprachvergleichende Studien gemacht haben müfsten, wenn sie, was sie doch sollen, über ihrem Lehrstoffe stehen und nicht linguistische Ciceroni sein wollen. Mit dem blofsen Studium specieller Werke in dieser Beziehung, wie z. B. des vortrefflichen: „Sprachvergleichende Beiträge zur griechischen und lateinischen Grammatik“ von demselben Verfafser, der die vorliegende griechische Grammatik geschrieben, und ähnlicher Bücher, wie etwa „Das System der griech. Declin. von Reimnitz“ könnte es durchaus nicht abgethan sein; es müfste unabweislich an die Quelle selbst, an Sanskrit u. s. w. gegangen werden. Ob aber diese Forderung zumal an Elementar-Lehrer thunlich, ob sie wohl selbst räthlich ist, dürfte sehr in Frage zu stellen sein. Das Bewufstsein des Besitzes so reicher sprachenstrahlender Lichtfülle im olympischen Haupte des Lehrers wird leicht zur argen Verlockung, mit diesem Glanze auch die armen Griechen-Zöglinge,

die noch auf der Erde wallen sollen, zu philologischen Schattenbildern zu durchblenden. Eine weitere Bedingung, die vorliegende Grammatik zur Einführung in der 3. und 4. Classe zu empfehlen, wäre die Möglichkeit dieser Einführung an allen österr. Gymnasien. An dieser allgemeinen Möglichkeit ist aber vor der Hand aus bekannten Gründen ganz absonderlich zu zweifeln; ist die Möglichkeit der Einführung aber nur eine theilweise, so steht beim Wechsel der Gymnasien von Seite der Schüler und beim Eintritt neuer Lehrer schon wegen der neueren Terminologie die gräulichste Verwirrung zu befürchten.

Und somit scheide ich von dem Herrn Verfafser mit der überzeugungsvollsten Anerkennung seiner hochverdienstlichen Arbeit in methodischer Beziehung überhaupt und insbesondere auf syntaktischem Gebiete, und mit der sicheren Voraussicht, dafs ihm auch auf etymologischem Felde seine neue Pflanzung dereinst die erfreulichsten Früchte tragen wird, wenn sich erst unser heimatlicher Boden und die neue Pflanzung selbst gegenseitig werden acclimatisirt haben.

Prefsburg. A. Th. Wolf.

Einige Briefe des M. Tullius Cicero, geschrieben in den Jahren 704—706 n. R. E. beim Ausbruche und während des Bürgerkrieges zwischen Caesar und Pompejus. Mit deutschen Anmerkungen zum Schulgebrauche. Brünn, K. Winiker. 1852. VIII. und 147 S. 8. — 36 kr. C.M.

Der Organisationsentwurf für die österreichischen Gymnasien hat der sechsten Classe in der lat. Prosa eine Lectüre zugewiesen, aus der die Schüler Rom in der Zeit der Parteikämpfe zwischen Optimaten und Ignobiles und im Uebergange zur Monarchie genauer kennen lernen sollen. Neben den vorzugsweise hierfür bestimmten Schriften sind einige die Zeitverhältnifse charakterisirende Briefe Cicero's zu lesen, deren zweckmäfsige Auswahl dem Lehrer überlafsen bleibt. Der ungenannte Verfasser des vorliegenden Buches hat, wie er in dem Vorworte S. III sagt, daraus Veranlafsung genommen, einige Briefe dieser Art zusammenzustellen, und hat, „um die Präparation zu erleichtern," deutsche Anmerkungen beigefügt. Diese Sammlung, welcher Orelli's Text zu Grunde liegt, schliefst sich mit ihren sechsunddreifsig Briefen eng an Cäsar's *bellum civile* an. Die meisten derselben fallen in die Zeit von Cicero's Rückkehr aus Cilicien bis zu der Ueberfahrt des Pompejus nach Griechenland und beziehen sich also auf die Ereignisse nur weniger Monate. Die übrigen Briefe sollen nach des Hrn. Verf's. Aeufserung S. VII nur dazu dienen, über Cicero's Theilnahme an den ferneren Begebenheiten bis zu seiner Rückkehr nach Italien zu belehren. Natürlich kommen bei dieser Auswahl besonders die Briefe an Atticus in Betracht, welche Schritt für Schritt den Ereignissen folgen und in denen sich Cicero am offensten über die Begebenheiten, wie über die handelnden Personen ausspricht. So sehr nun auch der angegebene

Zeitraum und die demselben angehörenden Briefe dazu einladen mochten, die vorliegende Sammlung in der von dem Hrn. Verf. befolgten Weise zu beschränken, so mufste doch das Bedürfnis der Schule maſsgebend sein, und es war nothwendig, einen weiteren Kreis der damaligen Begebenheiten und Verhältnifse zu berücksichtigen. Denn in der Classe, für welche diese Sammlung bestimmt ist, wird ja auch noch Sallust's Catilina gelesen. Zwar sagt der Hr. Verf. in dem Vorworte, er sei, wenn dieses erste Heft als brauchbar erkannt werden sollte, nicht abgeneigt, auch andere Gruppen von Cicero's Briefen auf ähnliche Art zum Schulgebrauche zusammenzustellen; aber die Anschaffung mehrerer Hefte, die ja erst zusammen den für die Classe erforderlichen Stoff bieten würden, nimmt die Geldmittel der Schüler allzu sehr in Anspruch, während gerade eine solche Sammlung von Cicero's Briefen, die, gegen die übrige Lectüre der Classe gehalten, nur Nebensache sind, sich durch Wohlfeilheit auszeichnen sollte. Aber auch für den engen Zeitraum, den der Hr. Verf. charakterisiren will, hätten an die Stelle einzelner Briefe, die aufgenommen sind, passendere gesetzt werden können. Der dritte Brief der Sammlung bespricht grofsentheils Privatangelegenheiten von geringer Bedeutung und auch diese nur in kurzen und unzusammenhangenden Bemerkungen; eben so steht in Br. IX und XV nicht viel wichtiges. Auch konnte hier und da schon Cicero's eigene Aeuſserung, daſs es ihm an Stoff zum schreiben fehle, oder seine Entschuldigung, daſs er dem Atticus so vieles so oft schreibe, Bedenken gegen die Aufnahme solcher Briefe erregen. Vgl. Br. III, IV, XI und XXII. Es liegt in der Natur der Sache, daſs sich der Briefsteller gerade in diesen Briefen mit seinen Empfindungen und Gedanken in den Vordergrund drängt, und es ist eben so natürlich, daſs er unter dem Einflufse derselben Verhältnifse häufig dieselben Betrachtungen anstellt; aber es war eben darum desto sorgfältiger darauf zu sehen, daſs die Sammlung nicht zu einer Geschichte Cicero's für jene Zeit würde und dafs sie nicht gar zu sehr einen pathologischen Charakter erhielte. Wir begegnen jedoch in den aufgenommenen Briefen oft denselben Klagen und Ausdrücken der Unschlüſsigkeit und Rathlosigkeit, demselben Tadel gegen Cäsar und Pompejus. Gleichwol war es nicht schwer, aus den Briefen Cicero's, welche in dem hier berücksichtigten Zeitraume geschrieben sind, solche auszuwählen, welche einen mannigfaltigeren Stoff enthalten und ein allgemeineres Interesse haben. Die Schüler, die weder Cicero's Charakter, noch die Schwierigkeit seiner damaligen Lage gehörig zu würdigen im stande sind, werden sich aus den Briefen der vorliegenden Sammlung, in denen seine Schwäche unverschleiert hervortritt, leicht eine üble Meinung von ihrem Autor bilden und dann zu der darauf folgenden Lectüre der Reden ein störendes Vorurtheil mitbringen. Der Herausgeber trägt sogar selbst durch eigene Bemerkungen dazu bei, indem er S. 41, 64, 129 Irrthümer Cicero's unbegreiflich und S. 96 sein schwanken in dem Urtheil über einzelne Zeitgenossen auſserordentlich nennt, ohne die Umstände zu

Betracht zu ziehen, aus denen diese Erscheinungen ihre Erklärung und Milderung erhalten.

Nach welchen Grundsätzen und mit welchen Hilfsmitteln der Commentar abgefafst sei, wird nirgends gesagt. Es heifst nur in dem Vorworte, die Erläuterungen seien beigegeben worden, um die Präparation zu erleichtern. Ref. will an diese bedenklichen Worte keine weiteren Bemerkungen anknüpfen, sondern sogleich zeigen, was der Hr. Verf. geleistet hat. Es wird zu untersuchen sein, ob er auf fester wissenschaftlicher Basis Andeutungen und Fingerzeige gibt, welche eine gründliche Vorbereitung zu fördern vermögen, und ob er überflüfsiges und allzu sehr erleichterndes ausgeschlofsen hat.

Dem Vorworte folgt eine Einleitung (S. V — VIII), in welcher kurz von der Geschichte und Wichtigkeit der Ciceronianischen Briefe und von den allgemeinen historischen Verhältnissen gehandelt wird, deren Kenntnis bei der Lectüre der vorliegenden Sammlung nothwendig ist. Die Einleitung läfst im Eingange hinsichtlich der Genauigkeit manches zu wünschen übrig. So hat es nach der Darstellung des Hrn. Verf's. den Anschein, als seien Cicero's Briefe schon von der Zeit an, wo sie gesammelt worden sind, nicht beachtet worden. Ferner fällt Petrarca's Entdeckung in das Jahr 1345, nicht 1375, wie fälschlich auch von Moser in der Einleitung zu seiner Uebersetzung der Briefe an Quintus Cicero und Brutus S. 9 angegeben ist.

Es läfst sich nicht läugnen, dafs das historische Material von dem Hrn. Verf. mit Fleifs zusammengetragen worden ist; augenscheinlich hat er diesem Theile seiner Arbeit, in welchem er hauptsächlich den Anmerkungen Moser's folgt, die meiste Sorgfalt gewidmet. Doch ist es ihm nicht immer gelungen, das Material zu bewältigen, und von den Mitteln, die ihm zugänglich gewesen sind, einen richtigen Gebrauch zu machen. Ferner hat er nicht genug festgehalten, dafs hierbei die Tendenz des Buches bestimmte Grenzen forderte, und dafs nur das zum Verständnifse des Textes durchaus nothwendige aufzunehmen war. Er scheint mehr sein vorräthiges Material auszuschütten, als es dem Schüler mit Bedacht und Auswahl zuzumessen. Er bringt manches bei, was wenig oder nichts zur Erklärung beiträgt. Z. B. läfst er S. 47 zu den Worten *est enim numero Platonis obscurius* vier Stellen aus Cicero und Quintilian abdrucken, in denen der Stil Plato's gepriesen wird. Die Erwähnung eines Landsitzes bei Pedum veranlafst S. 115 die Notiz, dafs auch Tibull, der doch den meisten Schülern unbekannt sein wird, bei dieser Stadt ein Landhaus besessen habe, und diese Bemerkung wird sogar mit einem Citat aus Horaz belegt. Der Name der bekannten Insel Malta führt S. 134 zu der nicht einmal sicher stehenden Angabe, dafs von dort die Schoofshündchen der Römerinnen gekommen seien, und damit wird in wenig schicklicher Weise eine Notiz aus dem Leben des Apostels Paulus zusammengestellt. Die Citate aus Horaz sind unnütz; denn sie geben unwesentliche Notizen, die der Schüler entweder nicht gehörig versteht oder doch bald vergifst, weil er von

dem Dichter noch nichts gelesen hat. Und was sollen Talleyrand und Napoleon S. 42, was soll eine Vermuthung über das deutsche Wort „paschen" S. 27 in einer Ausgabe von Cicero's Briefen? Dergleichen Beiwerk lenkt die Aufmerksamkeit des Schülers von den wichtigeren Dingen ab. Im allgemeinen ist die Fafsung der Anmerkungen breit und weitschweifig; hier und da verfällt die Darstellung in den Ton einer Abhandlung. Vgl. S. 3, Anm. 7, S. 7, A. 27 und S. 10. A. 5. Es scheint nicht, als hätte der Hr. Verf. planmäfsig nach Kürze gestrebt. Gleichwohl ist dabei nicht immer Vollständigkeit und Klarheit erreicht, wie S. 35. A. 5, wo zu bemerken war, dafs erst aus der Vergleichung der besprochenen Stelle mit den Briefen an Atticus die erwähnte Absicht Cicero's hervorgehe.

Hinter den Anforderungen, die man an eine für die sechste Classe bestimmte Ausgabe stellen mufs, bleibt die sprachliche Erklärung zurück. Bei der Lectüre der alten Autoren soll sich ja der Schüler nicht auf ein oberflächliches Uebersetzen beschränken, sondern er soll in den Organismus der antiken Darstellung eindringen, um ein gründliches und allseitiges Verständnis des Textes zu erreichen und zugleich sich in der praktischen Anwendung der grammatischen Regeln zu befestigen. Aber hierfür ist in dem Buche fast nichts gethan. Es finden sich nicht viel über zwanzig Anmerkungen, die man etwa hierher rechnen kann, und von diesen betreffen noch dazu mehrere die rhetorischen Figuren und enthalten auch nicht mehr als die Namen derselben. Wir erwähnen einige Bemerkungen, welche wirklich die Grammatik angehen. S. 30 wird die Bedeutung des *abl. absol.*, statt dessen man ein construirtes Particip erwartet, angegeben, wenn auch weder aus der Erscheinung an sich, noch mit besonderer Berücksichtigung der erläuterten Stelle nachgewiesen. S. 101 heifst es: „*abstr. pro concreto.*" Als ob Cicero aus blofser Willkür oder höchstens der Abwechslung wegen auf das vorhergehende *bellum crudele et exitiosum* jetzt *crudelitas* folgen liefse. S. 111 ist die Erklärung des sogenannten *dativ. ethicus* nicht erschöpfend und scharf. Da der Hr. Verf. demselben eine eigenthümliche Bedeutung zuerkennt, so durfte er ihn nicht pleonastisch nennen. S. 121 wird in den Worten *postquam Caesarem convenerim sententiamque eius, qualis futura esset parta victoria, cognoverim* die Stellung und Bezeichnung des Acc. *sententiamque* als Hellenismus bezeichnet. Aber damit wird unter einer scheinbar wissenschaftlichen Bemerkung die eigentliche Erklärung der Sache bei Seite geschoben. Nach welchen Declinationen *serperastrum, compitum* und *lippitudo* flectirt werden, war S. 9, 21 u. 49 Schülern der 6. Classe nicht zu sagen. Nur ein einziges mal, und zwar S. 91, ist Putsche's Grammatik citirt.

Die Weise aber, in welcher der Hr. Verf. selbst die Regeln der Grammatik beobachtet, befriedigt noch weit weniger; denn es ist doch befremdend, wenn man S. 106 in einer Anmerkung *haberetur* statt *haberetur* liest. Ferner wird in einer indirecten Frage S. 104 *nuntiant*, *nun-rant* (mufs heifsen *nuntiaverint*) ergänzt. In der Phra[illegible]

irruere, die S. 110, A. 13, als Erklärung der Worte *illuc ire* gegeben wird, dürfte weder der Lexikograph das Substantiv anerkennen, noch der Grammatiker den Dativ ganz in der Ordnung finden. Cicero's vermischte Briefe heifsen bei dem Hrn. Verf. durchgängig *epistolae ad diversos*.

Nach der beträchtlichen Zahl gewifser Anmerkungen zu urtheilen, hat der Hr. Verf. eine andere Seite seines Commentars für weit wichtiger und nothwendiger gehalten, als grammatische Dinge, und eine solche Art von Nachhilfe mufste ihm allerdings wesentlich scheinen, wenn er sich einmal vorgenommen hatte, dem Schüler «die Präparation zu erleichtern.» Das Verfahren besteht zum Theile darin, dafs der Hr. Verf. an mehreren Stellen den im Texte gebrauchten Ausdrücken andere substituirt oder Worte zum leichteren Verständnis ergänzt. Diese Anmerkungen setzen aber bei einem Schüler der sechsten Classe häufig gar zu wenig Gewandtheit in der Auffafsung lateinischer Sätze voraus und erleichtern in ungebürlichem Grade. Auch sind sie nicht immer genau und richtig. So heifst es S. 110, 14: «*implorare fidem i. e. auxilium*» als *ob fides* und *auxilium* gleichbedeutend wären. Zu den Worten *qui nostra tradidit* wird S. 67 ergänzt *bona*, das doch unmöglich ausgelassen werden kann. Den Genitiv in den Worten *etsi (id) erat deliberationis* S. 85 kann sich der Hr. Vf. nicht anders erklären, als durch Abhängigkeit von dem hinzuzudenkenden *res*. Bei einer solchen Weise zu erklären mufs man geradezu annehmen, dafs die alten Autoren nur einen Auszug von dem gegeben haben, was sie eigentlich hätten schreiben s o l l e n. S. 136 heifst es in einem Briefe: *Scribendum ad te existimavi et pro nostra benevolentia petendum, ne quo progredereris proclinata iam re, quo integra etiam progrediendum tibi non existimasses.* Dazu wird bemerkt: «*ne quo*, d. i. *eo tempore, quo iam proclinata res est.*» Die Worte des Textes sind so deutlich, dafs man das Versehen unerklärlich findet, wenn man nicht annimmt, der Hr. Verf. sei durch Wieland's oder Moser's Uebersetzung, die beide dem Deutschen Rechnung getragen haben, irre geführt worden.

Weit häufiger noch gibt der Hr. Verf. für einzelne lateinische Ausdrücke und ganze Phrasen die deutsche Uebersetzung. So übersetzt er *lippitudo, versuram facere, suspicione assequi*, ja *dedita opera* an zwei Stellen. Ferner heifst es S. 19: «*absentis rationem habere*, den abwesenden berücksichtigen.» S. 99: «*dedecus admisisse videor*, ich glaube mir Schmach zugezogen zu haben,» wobei nicht einmal das nothwendige *mihi* hinzugesetzt ist. S. 137: «*ex itinere*, auf dem Marsche.» Der Schüler wird glauben, es müfste eigentlich *in itinere* heifsen. S. 4; *utrumque vero simul agi non potest, et de triumpho ambitiose, et de republica libere*, beides aber, Befriedigung des Ehrgeizes durch den Triumph, und Erfüllung der Pflicht gegen den Staat durch unparteiisches Benehmen, läfst sich nicht erreichen,» was trotz aller Weitschweifigkeit den Sinn der Stelle nicht überall trifft. Und so geht es durch das ganze Buch. Der Hr. Verf. folgt hierbei oft den Uebersetzungen Wieland's und Moser's, ja er folgt seinen Führern so unbedingt, dafs er sogar Worte aus dem Zu-

sammenhange, in welchem sie bei diesen stehen, reifst und daher die von ihm aufgenommene Phrase unverständlich macht. Zu den Worten S. 27: «*suis et reipublicae copiis confidebat*» bemerkt er: «*suis copiis*, mit seinen Truppen,» weil Wieland übersetzt: «und glaube ihm mit den Truppen — gewachsen zu sein.» Andeutungen zu einer geschmackvollen und den Sinn des Originals durchaus erschöpfenden Uebersetzung sind in einer Schulausgabe im allgemeinen nicht zu verwerfen; aber der Hr. Verf. hat durch jene schrankenlose Nachhilfe, die wie S. 88 der Ausdruck: «er commandirte in Achajen» an weiland Em. Sincerus erinnert, sein Buch mit einer unbedingt schädlichen und gefährlichen Beigabe versehen. Denn solche Anmerkungen unterstützen und nähren die Oberflächlichkeit und Gedankenlosigkeit des Schülers in hohem Grade; was sie bieten, das mufs er aus dem Wörterbuche holen oder durch eigenes Nachdenken finden.

Auf welcher Höhe sich der Hr. Verf. die Kenntnisse der 6. Classe im Griechischen gedacht habe, mag man daraus abnehmen, dafs er durchgängig zu den in den Briefen vorkommenden griechischen Wörtern und Phrasen die deutsche Uebersetzung gibt und sogar griechische Formen erklärt. Es heist S. 15: «τεκμηριῶδες von τεκμήριον, ein unbestreitbarer, sicherer Beweis.» S. 21: «λῆψις (λαμβάνω) das Nehmen u. s. w.» S. 120: πολιτευτέον *adi. verb.* von etc.» Es überrascht aber, S. 27 von einem Verbum λαβέω zu lesen, das der Hr. Verf. wahrscheinlich dem Infinitiv λαβεῖν entnommen hat. Zuweilen ist die Uebersetzung nicht richtig, wie S. 132 bei den Worten des Thucydides ἐπὶ πλεῖστον.

Auch bei einer Schulausgabe ist nöthig, dafs der Herausgeber des Textes völlig Herr sei, sich selbst an den schwierigen Stellen eine bestimmte, wohlbegründete Meinung bilde und diese dann dem Schüler als festen Anhaltspunct gebe. Daneben die abweichenden Meinungen anderer zu erwähnen, ist nicht rathsam, aufser etwa wo der Lehrer in der Schule einen nützlichen Gebrauch von denselben machen kann. In derselben Weise ist auch die Kritik fern zu halten. Man begegnet aber in der vorliegenden Ausgabe zuweilen einem «entweder — oder,» weil es dem Hrn. Verf. nicht gelungen ist, in den Sinn des Autors gründlich einzudringen. So soll S. 32 die Apostrophe in Cicero's oder Pompejus oder eines anderen redlichen Bürgers Namen an Cäsar gerichtet sein. Eben so schwankend ist S. 42 die Anmerkung 13. Zurückhaltend erklärt sich S. 62 der Hr. Verf. über die Bedeutung von *causa*, nachdem er die Erklärung des Manutius, die Uebersetzung von Wieland und Moser und zwei Conjecturen mitgetheilt hat. Es durfte aber nach einigen Stellen der in die Sammlung selbst aufgenommenen Briefe und nach Ernesti's Note, auf die auch Orelli verweist, nicht zweifelhaft sein, was Cicero hier mit *causa* meine. An anderen Stellen erwähnt der Hr. Verf. ebenfalls die Erklärungen anderer oder Wieland's und Moser's Uebersetzung, ohne selbst zu einem stichhaltigen Resultate zu gelangen. An mehreren Stellen, die zum Theile so heillos verdorben sind, dafs ein festes Urtheil unmöglich ist, hat de[illegible] kritisches Material *aufgeführt*, ohne immer e[illegible] [illegible]tsige

treffen oder Genauigkeit in den Angaben zu erreichen. Die Kritik selbst wird von dem Hrn. Verf. in unzulänglicher Weise gehandhabt. In dem ersten Briefe der Sammlung zu Anfange sagt Cicero, er sei an einem gewissen Tage in einen Ort gelangt, der im *Cod. Med. Aeculanum*, in anderen Mss. *Herculanum* heifst. Der Sinn der vom Hrn. Verf. beigefügten Anmerkung ist eigentlich, dafs beides gleich richtig sei. In dem *acc. c. inf.* «*hic omnia facere omnes*» S. 7 soll entweder das vorhergehende *video* ergänzt oder nach einigen Ausgaben *decet* (vielmehr *convenit* nach Lambin) oder *debent* hinzugedacht oder gesetzt werden.

Die jedem Briefe vorausgeschickten Summarien nehmen Bezug auf die Eintheilung in Paragraphen, deren Angabe jedoch der Text nicht enthält. Druckfehler finden sich mehrere, z. B. das Komma S. 4, Z. 8, S. 17 Lästrigonen und *Laestrigonia*, *πολέων*, *ἀςχήν* statt *ἀρχήν*, *ἡγεῖτο*, S. 56 *ἀμςοῖν* u. s. w. Sonst verdient die Ausstattung des Buches Anerkennung.

Lemberg, im Juni 1852. W. Kergel.

Joh. Nep. Kelle vollständiges Lehrbuch der deutschen Sprache mit Aufgaben. Namentlich zum Schulgebrauche bearbeitet. Regensburg. G. J. Manz. 1851. SS. XII. 384. 8. — 1 fl. 21 kr. C.M.

Dr. Adolf Zeising Grammatik der deutschen Sprache als Grundlage für den grammatischen Unterricht überhaupt. Zum Gebrauche für Gymnasien und höhere Bürgerschulen. Leipzig, Gebauersche Buchhandlung (E. Schimmel). 1847. SS. XVI. 143. 8. — 50 kr. C.M.

— — Leitfaden für den ersten grammatischen Unterricht in der deutschen Sprache in zwei streng geschiedenen Cursen. Zum Gebrauche für Volksschulen und die unteren Classen höherer Lehranstalten. Bernburg, F. W. Gröning. 1852. SS. 20. 8. — 15 kr. C.M.

Das erfte der Lerbücher, die uns heute zur Beurtheilung vorliegen, ift von Hrn. Joh. Nep. Kelle in München verfafst und hat fich in Baiern einer rafchen und nicht geringen Theilname zu erfreuen gehabt. Das kgl. baierifche Unterrichtsminifterium hat daffelbe feiner Empfelung wert gehalten, merere Gymnafien (z. B. Eichftädt, Schweinfurt) haben es eingefürt, und es ift in erfter Auflage rafch vergriffen worden. Der Hr. Verf. hat auch bereits einen Außzug darauß veröffentlicht. Wir werden nach allem diefem mit gewiffen Erwartungen an das Buch gehen, uns dadurch aber in unferer Unbefangenheit nicht irren laßen.

Hr. Kelle hat fich in der Vorrede über feine Grundsätze außgefprochen; das ungenügende in den vorhandenen Schulbüchern für den deutfchen Sprachunterricht, mögen diefelben der hiftorifchen oder der philofophischen Schule entfprungen fein, hat ihn natürlich zur Abfaßung feines Werkes beftimt. Jene Bücher feien entweder den Fähigkeiten

der Sehüler gar nicht angemeßen, oder ſie ſeien ein planloſes Conglomerat von Regeln, welches alle Wißenschaftlichkeit vermiſſen laße. Wie notwendig aber Wißenschaftlichkeit in der Anordnung ſei, fürt uns der Hr. Vf. in ziemlich unwißenſchaftlicher Weiſe vor. Eine neue Methode ſei für den Unterricht im deutſchen erfordert und er biete dieſelbe. Worin beſteht dieſe? fragen wir um ſo neugieriger als uns der Styl der Außeinandersetzung zu dem Selbſtvertrauen des Hn. Vf. nicht recht zu paſſen ſcheint. Hr. Kelle antwortet: erſtens darin, daß er vom Satze als dem Kerne der Sprache außgehend an ihm die Wortformen entwickeln wolle, der Satz aber erkläre ſich bei dem Eigenſchaftsworte; zweitens darin daß er den Regeln die Beiſpiele voranſtelle und auß dieſen jene ableite.

Was den erſten Punkt betrift, ſo iſt die Anſicht, daß die Sprache vom Satze auß zu begreifen ſei, längſt aufgeſtelt und zum Theil unwiſſenſchaftlichen Sprachleren zu Grunde gelegt; auch die Meinung, am Eigenschaftworte laße ſich der Satz zuerſt begreifen, iſt nicht neu. Eine irgend gründliche Betrachtung der Sprache muß ſich natürlich gegen dieſe Hervorhebung des Eigenſchaftswortes erklären und meint, daß an einem ganz anderen Redetheile der Satz zu erklären ſei. Auch die Methode halten wir nicht für neu, denn ſie iſt ſchon oft gebraucht und wird in Volksſchulen ſehr häufig angewendet. Es ſcheint mir überhaupt daß Hr. Kelle mit dem heutigen Stande des Unterrichtes im deutſchen nicht vertraut ſei; nicht überall ſucht man am lateiniſchen das deutſche zu lernen und nicht überall folgt man einem irrationalen Lergange.* Geſchikte Lerer und auch manche Lerbücher wißen ſodann auch den von Hrn. K. viel getadelten Uebelſtand zu vermeiden, daß ſie bei Beſprechung ſprachlicher Erſcheinungen Dinge als den Schülern bekant voraußſetzen, die erſt ſpäter erklärt werden. Sie verfallen dabei freilich nicht auf folgende Anordnung des ſprachlichen Stoffes, die uns Hr. Kelle vorlegt und die ich zur Selbſtbeurtheilung des Buches hier auffüre: „Die Lere vom Laute, von den Silben, vom Dingworte, vom Eigenſchaftsworte, vom Fürworte, Fortſetzung und Schluß der Lere vom Eigenſchaftsworte, Fortſetzung und Schluß der Lere vom Fürworte, Lere vom Zeitworte, vom Zalworte, vom Umſtandsworte, vom Verhältnißworte, vom Bindeworte, vom Empfindungsworte, vom Eigennamen, vom Fremdworte, von der Eintheilung der Wörter, die Lere vom Satze, die Lere von den Beugefällen, vom Nebensatze, von den verkürzten Nebenſätzen, von dem zuſammengezogenen Sätzen, von dem merfach zuſammengeſetzten Satze, die Lere von der Rechtſchreibung, die Lere von den Unterſcheidungszeichen.“ Eine ſolche Durcheinanderſchüttelung des grammatiſchen Stoffes iſt freilich neu, iſt aber weder wißenſchaftlich noch praktiſch, ſondern verdient einen ſcharfen Tadel. Dieſer Tadel trift auch die Einzelheiten des Buches: man vergleiche, um nur einiges heraußzuheben, die kelleſche Erklärung der Diphthonge §. 14, des Umlauts §. 15. 110 — 115., der Beugefälle §. 118, die ganz miſſverſtandene Unterſcheidung von grammati-

ſchem und natürlichem Geſchlechte §. 75, um zu bemerken wie unbeholfen Hr. K. die Sprache anfaßt und wie von Wißenſchaftlichkeit, von der er ſo viel ſpricht, keine Spur ſich entdecken läßt. Ser entſchieden muß übrigens die hiſtorische Schule gegen des Hrn. Vf. Außſage ſich verwaren (S. VIII.), daß er mit ihr ſtimme; die übermäßig milde Beurtheilung ſeines Buches durch Hrn. Bibliothekar Andr. Schmeller (in den Münchener gelerten Anzeigen 1851. N. 26.) hätte Hr. K. nicht ſo kün machen ſollen. — So wenig wir das innere des Buches loben können, ſo wenig ſein äußeres: die Darſtellung iſt ſchleppend, ſchlecht modern, und was der Hauptfeler iſt, höchſt unbeſtimt und nachläßig, ſo ſer Hr. K. auch die Präziſion des Außdruckes lobt. Oder iſt das präzis, was er S. 24 ſchreibt: «alle lebende Weſen haben ein doppeltes Geſchlecht?» Solcher Beiſpiele ließen ſich verſchiedene auffüren; mir genügt es noch die Erklärung der Partizipialbildung (§. 353) zu erwähnen. Es lautet dort wörtlich: «Jedes Zeitwort nimt im Mittelwort ſtatt der Infinitivendung — en, — t oder — et an, je nachdem es der Wortlaut erfordert.» So fürt die Ungenauigkeit zu groben Felern, welche die Meinung in uns hervorrufen müßen, daß Hr. Kelle dem Unterrichte im deutſchen kein Förderer geworden iſt.

Der Verf. der anderen vorliegenden Grammatik, Hr. Dr. Adolf Zeiſing, Prof. an dem Karlsgymnaſium zu Bernburg, hat in ſeinem Buche faſt entgegengeſezte Grundſätze als Kr. Kelle befolgt. Er hat ſein Buch außdrücklich für Gymnaſien beſtimt und «will dem Schüler ein Syſtem der Mutterſprache und der Sprache überhaupt geben, auß dem ſich ihm die Einſicht in die beſonderen Erſcheinungen der von ihm zu erlernenden fremden Sprachen, beſonders der altklaſſischen, mit natürlicher Conſequenz und gleichsam von ſelbſt ergebe.» Auch in der Entwickelung ſeiner Leren folgt Hr. Zeiſing einem von Hrn. Kelle verſchiedenen Wege, indem er die Beiſpiele ganz als Nebenſache betrachtend «die Regeln vom Schüler begriffen, nicht erraten» haben will; Hr. Kelle kann hierauß ſehen daß ſeine Methode, auß den Beiſpielen die Regeln zu entwickeln, nicht neu iſt, da 1847 in Bernburg H. Zeiſing ſich gegen dieſe Methode erklärte. Uebrigens dünken mich bei aller Verſchiedenheit in Grundſätzen und Darſtellung H. Kelle und H. Zeiſing darin etwas gemeinſames zu haben, daß ihre beiden Bücher unpraktisch ſind.

Ein Hauptfeler der Zeiſingſchen Grammatik ligt darin daß ſie für den Schüler zu hoch gehalten iſt. Der H. Vf. will die der Sprachbildung zu Grunde liegenden phyſiologiſchen, pſychologiſchen und logiſchen Geſetze die Schüler kennen leren, er hat alſo weit mer eine allgemeine als die deutſche Grammatik im Auge. Dieß ließe sich für die höchſte Gymnaſialklaſſe recht wol rechtfertigen, geſezt es geſchehe in verſtändiger Weiſe; allein als Vorbereitung für die Erlernung fremder Sprachen, alſo in den unteren Gymnaſialklaſſen und den Vorſchulen der Gymnaſien, muß man ſolchen Unterricht für unzeitig und deshalb für ſchädlich erklären. Legt man aber einmal ein derartiges Prinzip dem Unterrichte zu

Grunde, so geschehe das nicht in doctinärer abstracter Methode, sondern mit festem Anschluße an die wirkliche Sprache. Man strebe also nicht die Sprache in die Formeln irgend eines philosophischen Systems zu zwängen, pflege nicht des eiteln Bemühens, die Gedanken, welche frisch auß dem Geiste entspringen, zu schematisiren und wolgetroknet in die logischen Fächer einzuschachteln, sondern vergegenwärtige sich daß die Sprache von dem jungen Menschengeiste erzeugt nicht einem einzelnen Triebe sondern der Fülle des schaffenden Dranges ihr dasein verdankt, und sodann daß die Eigenthümlichkeit der Völker sich in ihrer Sprache getreu widerspiegelt. Die philosophische Grammatik, wie sie heute viel beliebt ist und wie sie uns auch Hr. Zeising vorfürt, ist ein Unding, denn sie ist keine Grammatik und ist auch selten philosophisch. Eine Sprache wird man damit nimmer lernen. Wozu dieß Formelwesen fürt, hat Hr. Z. in den Aufgaben am Schluße seines Buches bewiesen. Diese Geheimschrift, welche die Schüler zur Auflösung und zur Zusammensetzung von Sätzen, erlernen und gebrauchen sollen und die den Schlüßel ihrer grammatischen Kenntniße außmacht, ist eine tote Zeit und Geist raubende Erfindung, welche lieber unerfunden hätte bleiben mögen.

Diese Außstellungen treffen zunächst die bereits 1847 erschienene Grammatik, und sind für den Leitfaden zu beschränken. Zwar finden wir darin dasselbe Gerippe, aber eben nur dieses und jene Muskulatur ist weggeblieben. H. Zeising bestrebt sich hier nur das notwendigste zu geben, der richtigen Ansicht daß dem ersten Unterricht jede Ueberladung schade. Er sucht demnach nur so viel, als einen Lergang füllen kann, zusammenzustellen und hat neben dem ersten für einen zweiten dadurch gesorgt daß er zu jedem Paragraphen unter dem Texte erläuternde und weiter außfürende Zusätze gab. Wenn diese Gedrängtheit und die Sparsamkeit, ebenso die Rücksicht auf die Volksschule ser vieles von dem falschen Prinzipe verdekt, so tritt dasselbe immer noch störend genug hervor. Die Zertheilung der Redearten, die vornemen Namen für die verschiedenen Begriffe und Wortgattungen, sind natürlich geblieben, und es erscheint dieß um so seltsamer als die Mängel in der Kenntniß der Sprache selbst an dem dürren Gerippe augenscheinlicher werden. Der ganze Abschnitt von der Wortlere müßte völlig umgearbeitet werden, ehe es den bescheidenen Anforderungen der geschichtlichen Schule genügen würde, deren Früchte der Hr. Vf. zu benutzen bemüht war. H. Zeising gebraucht z. B. das Wort Ablaut für mancherlei sprachliche Erscheinungen, denen wir es nicht geben, sondern die wir Umlaut, Brechung, Reduplikation nennen: Mensch soll z. B. Ablaut von Mann sein, Zus. zu §. 12, lief soll Ablaut von laufen, rief von rufen sein, Zus. zu §. 23. 43, liest Ablaut zu ich lese, Zus. zu § 43. Die Eintheilung der Deklination ist durchauß falsch außgefürt, wie jedem gleich die Bestimmung beweisen kann, daß der Genitiv auf — es Kennzeichen der starken Deklination sei. Hr. Zeising kent demnach kein einziges starkes Femininum; Worte wie die Hand gehören nach ihm zur gemischten, Worte wie das [illegible]

durchgehends zur schwachen Form. (Wir können natürlich hier nur vom neuhochdeutschen sprechen). Ungenau und überdieß höchst felerhaft ausgedrükt ist §. 38: Es gibt sechs Arten von Conjugationsformen; was er nun über die Zeitworte sagt, würde einer außfürlicheren Besprechung noch manche Seite des Angriffes gewären.

An der Satzlere ist die Kürze das beste; die Regeln wären hier auch nicht selten genauer gefaßt zu wünschen. Einige Aufgaben bilden den Schluß, bei denen wenigstens jene Zeichenschrift den Schülern erspart ist.

Gräz, Juni 1852. K. Weinhold.

---

1. Vogel's Netzatlas zum Kartenzeichnen für Schulen. 6 Bl. auf Wachspapier: Europa, Asien, Afrika, N.-Amerika, S.-Amerika, Deutschland. Leipzig, 1852 bei J. C. Hinrichs. — 42 kr. C.M.
2. E. v. Sydow's Gradnetzatlas. 16 Gradnetze nebst Musterblatt und Bemerkungen über den Gebrauch der Gradnetze mit beispielweiser Beziehung auf die Karte der britischen Inseln. Gotha, 1847, bei J. Perthes. — 18 Sgr. = 1 fl. 6 kr. C.M.
3. E. v. Sydow's hydrographischer Atlas. 27 Flufsnetze über alle Theile der Erde nebst Musterblatt und Anweisung zu deren zweckmäfsiger Ausfüllung. Gotha, 1847, bei J. Perthes. — 1 $1/6$ Thlr. = 2 fl. 6 k. C.M.

Wie sehr das Landkartenzeichnen bei den Schülern den geographischen Unterricht fördere und erhöhe, ist zu oft schon erörtert und durch die Erfahrung bestätigt worden, als dafs es nöthig schiene, das oftgesagte zu widerholen. Die Ursachen der geringen Verbreitung eines rationellen Betriebes dieser Uebung sind sehr mannigfaltig, liegen aber nicht sowohl in dem Mangel an Vorschriften und Instructionen, als vielmehr darin, dafs die Lehrer und Candidaten des Lehrstandes noch immer die Nothwendigkeit nicht gehörig würdigen, durch das Studium einschlagender pädagogischer Werke sich die rechte Methodik eigen zu machen, die für diesen Gegenstand gewiss ebenso nöthig ist, als für andere. Dieses Selbststudium ist um so weniger entbehrlich, als öffentliche Vorträge über diesen speciellen Unterrichtszweig nicht gehalten werden und die an Zahl und an Güte sehr verschiedenen Apparate der Lehranstalten jeden Lehrer zwingen, einen mehr oder weniger eigenthümlichen Lehrgang zu befolgen. Geringere Hindernisse sind eine zu grofse Schülerzahl und Mangel an Vorbereitung derselben. Beide können durch Aenderungen in der Methodik möglichst umgangen werden, und immer bleibt es diese, welche dem Lehrer den Erfolg verbürgt, und durch Zweckmäfsigkeit oder Zweckwidrigkeit bewirkt, dafs der Schüler im ersten Falle fürs Leben, im zweiten nur fürs Zeugnis lernt.

So wenig ein gelehrter vom Himmel fällt, eben so wenig kann der

Schüler aufs erstemal eine Landkarte zeichnen, aber er kann, so wie er beim geometrischen Anschauungsunterrichte successive von den einfachsten Figuren zu den zusammengesetzteren fortschreitet, von der einfachen Configuration einer Flufslinie, Küstenlinie etc. aufsteigen zur complicirten Vereinigung aller kartographischen Elemente. Drei Stadien sind es vorzugsweise, die er durchlaufen soll, deren jedes auf die Erlangung besonderer Kenntnisse zu berechnen ist. Im ersten gilt es die Memorirung der Gestalten und Räumlichkeiten durch Uebung in Nachahmung der Konturen, anfänglich allein, dann in Verbindung. Im zweiten tritt die Ausfüllung des Kartenbildes hinzu, mit den Zeichen für die Unebenheiten und die Uebung der localen Orientierung durch zeichnen ohne Vorbild. Im dritten benützt der Schüler halbfertige Karten zum eintragen was immer für naturgeschichtlicher, physikalischer, historischer, statistischer Daten. Jedes Stadium erfordert andere Hilfsmittel.

Anfänger sind ungeschickt, würden viel Papier verderben, bis sie im stande sind der Aufbewahrung werthes zu liefern, für sie eignen sich die Netzkarten auf Wachspapier von Dr. Vogel vorzugsweise. Die Konturen werden mit weisser Zeichenkreide aufgetragen, und hie und da sind aufser dem Netze noch einige Anhaltspuncte gegeben, welche den Schüler theils das anfangen erleichtern, theils eine Controle seiner Arbeit gewähren, insofern er im Verfolge der Umrifse mit ihnen zusammentreffen mufs. Er erfährt durch diese Anordnung in nicht zu grofsen Zwischenräumen, wenn er einen Fehler gemacht hat, er wischt mit einem Lappen die falsche Linie weg und zeichnet sie neu, und bessert so lange, bis kein grobes Gebrechen mehr sichtbar ist. Die Karten sind klein, die Kreidespitze nützt sich bald ab, und gibt dann keine scharfe, sondern eine immer breitere Linie; man darf sonach die Anforderungen nicht zu hoch spannen, und es ist genug, wenn die Küstenumrifse und die gröfsten Flüfse auf einmal dargestellt werden. Da dieses Wachspapier auch die ordinären gummirten Tuschfarben annimmt, und da sich dieselben mit Wafser leicht wieder entfernen lafsen, so bietet sich eine Erweiterung in der Art dar, dafs der Schüler die hydrographischen Konturen, so bald sie geregelt sind, mit blauer, die orographischen Richtungslinien mit brauner, die Orte mit rother, die Grenzen mit weifser grüner, gelber Farbe nach und nach auftragen kann, und auf diese Art die ganze Karte seinem Gedächtnisse einprägt. Nur das zu viel ist zu vermeiden, denn es gefährdet die Deutlichkeit und erschwert das behalten.

Die Vogel'schen Netzkarten sind ziemlich dauerhaft und würden noch gewinnen, wenn es möglich wäre den Glanz des Firnisses zu beseitigen, der bei ungünstigem Lichteinfalle, vor dem sich der Schüler nicht immer schützen kann, hinderlich wird. Sie umfafsen vor der Hand nur die Welttheile (in verschiedenen Mafsstäben) und Deutschland. Auf letzterer Karte dürfte später [illegible] rsprojection besser mit der Bonne'schen oder Murdoch'schen v

Sydow's Netzkarten (17 St.) sind auf weifsem Papier abgedruckt, gradiert und ohne Orientierungspuncte. Sie eignen sich mehr für vorgerücktere Schüler, welche schon mehr Uebung haben, verläfslichere Umrifse liefern und mit Bleistift zeichnen, der nach Gutbefinden mit Tinte oder Farbe ausgezogen werden kann. Würden sie einige Orientirungspuncte enthalten und auf lichtbraunem Naturpapier abgedruckt sein, so vertrügen sie die Kreide so gut, wie die Wachskarten, und dieselbe läfst sich auch mit dem Schnupftuche spurlos wegreiben, so dafs eine Karte bei einiger Schonung eben so oft gebraucht werden kann, als eine ähnliche auf Wachspapier. Für schwere rohe Hände und bei schlechtem Zeichenmateriale wären Vogel's Wachspapierkarten jedenfalls vorzuziehen. Sydow begleitet seine Netzkarten mit einer Anleitung, worin er nach der Schilderung des Nutzens dieser Uebungen, und nach der aus vieler Erfahrung geschöpften Versicherung der üblen Folgen einer gänzlichen Vernachläfsigung eine etwas weitläufige Gebrauchsanweisung folgen läfst, die jedoch für Anfänger nicht anwendbar ist. Dieses zerlegen der Hauptform, zuerst in geometrische Figuren, dann in genäherte Hauptrichtungen, endlich in die Details, dieser dreifache Umweg bis zum eigentlichen Umrifse ist zu umständlich. Der Lehrer lehre die Schüler sich zuerst im Augenmafse üben, durch abschätzen von Theilen einer gegebenen Länge, dann werden sie sich sehr leicht in die Anwendung auf das Netz finden. Ferner je enger das Netz, desto leichter die Schätzung; zu weite Netze bieten Schwierigkeit.

In Beziehung auf Oekonomie enthält der Sydow'sche Netzatlas manches überflüfsige durch den Zwang, den ihm die Bezifferung angethan hat. Ohne diese Bezifferung, die er an einem anderen Orte aus guten Gründen unterlafsen hat, könnte ein und dasselbe Netz für mehrere Länder verwendet werden, z. B. das von Spanien auch für Italien und die Türkei, das von Frankreich auch für die österr. Monarchie, das für Asien zugleich für Nordamerika, das für Ostindien zugleich für Westindien und Mexiko etc. Nur ein Breitengrad brauchte angegeben zu sein (und dieser nur auf Karten, wo der Aequator nicht vorkömmt), nur zu dem Ende, um nicht durch zu grofse Verschiebung einen Fehler zu veranlassen. Leicht lernt der Schüler den Breitengrad errathen, sobald er auf sein Verhältnis zum Längengrade in verschiedenen Breiten ($^1/_2$ bei 60°, 1 bei 0° etc.) aufmerksam gemacht worden ist. Sogar für die ganz gleichen Planiglobien sind besondere Netze gegeben, statt ein und dafselbe zu wiederholen. Für vorgerücktere Schüler, welche sich aus Privatfleifs oder besonderer Neigung für Projection mehrfachen a. o. Uebungen unterziehen wollten, würden Planiglobien-Netze nach orthographischer Projection, und Netze nach anderen Augenpuncten (z. B. Pol oder ein Punct zwischen Pol und Aequator) nützliche Beigaben sein, ohne deswegen unzertrennliche Bestandtheile des Atlas zu werden. Selbst die jetzigen Planiglobien-Netze können, wenn man ihre unnütze Aufschrift bei Seite setzt, zu vielen nützlichen Uebungen benützt werden, indem man den mittleren Meridian ver-

schieden annimmt, bald als 1sten Meridian, bald als 180sten, bald als 220sten etc., nach belieben. Dadurch gewöhnen sich die (vorgerückteren) Schüler an die unvermeidlichen Verziehungen durch die Projection, und keine derlei abnorme Gestaltung wird ihre Begriffe mehr verwirren können.

In dem hydrographischen Atlas von Sydow, der beinahe gleichzeitig mit dem Netzatlas ans Licht trat, beruft sich der Hr. Verf. ebenfalls auf 13jährige Erfahrungen über die Nützlichkeit dieser Gattung Karten, deren Gebrauch er genügend erläutert. Sie umfassen nicht nur die Welttheile und Hauptstaaten, sondern auch die Oceane, und ihre Anordnung eignet sie vorzugsweise zum eintragen der Gebirgsketten, Plateaus u. s. w., kurz der Unebenheiten der Oberfläche. Ohne Situationszeichenkunst zu lehren, mufs so viel von dieser herbeigezogen werden, dafs der Schüler sie verstehen und in einfachster Manier nachahmen mag. Der Gebrauch der Tusche und des Pinsels ist dabei dem Gebrauche der Feder und des Bleistiftes, ja auch des Wischers (der ungewöhnlichsten aller Manieren) vorzuziehen, weil die Ausführung durch Färbung schneller, körperlicher und daher charakteristischer sich ergibt, als durch Schraffirung, die erträglich zu treffen am schwersten ist. Ein näheres eingehen in das wie der Methodik würde die Anzeige des Hilfsmittels zu einer Abhandlung über das Landkartenzeichnen machen. Ich füge daher hier nur noch hinzu, dafs man sich von scheinbaren Schwierigkeiten nicht schrecken lafsen darf; sie werden leichter überwunden, als man glaubt, und man erzielt leichter die geschickte Führung des Pinsels, als des Griffels oder der Feder.

Mit diesen hydrographischen Karten können vielfältige andere Uebungen vorgenommen werden, insbesondere wenn man Abdrücke (wie schon vorerwähnt) auf Naturpapier haben könnte, wodurch die Vervielfältigung der Aufgaben ermöglicht würde, ohne mehr Karten verwenden zu müfsen. Das eintragen einmal von Grenzen, ein andermal das bezeichnen der Ortslagen, ein drittes mal der Lage von Berggipfeln, von Vulcanen u. s. w. nimmt die Aufmerksamkeit der Schüler in höherem Grade in Anspruch, besonders wenn die Darstellung aus dem Kopfe gefordert wird, was unbedenklich geschehen kann, wenn die Schüler durch vorhergehende Uebungen mit dem Kartenbilde schon vertraut geworden sind. In höheren Jahrgängen, wo die geographischen Elemente zerstreut in der Naturgeschichte, Naturlehre, Staatenkunde u. a. vorkommen, wird es von gröfstem Nutzen sein, die Schüler zu veranlafsen, dieselben in solche Karten einzutragen, und sich so mit eigener Hand einen Atlas zu schaffen, der ihnen noch über die Schule hinaus Dienste leisten kann. Was so erworben wird, das haftet dauernd, blofse Durchsicht schon fertiger physikalischer, historischer u. a. Atlanten hat nicht entfernt solchen Erfolg.

Diese Sydow'schen Gewässerkarten sind durch Hrn. Hptm. Stülpnagel sehr nett ausgeführt und zeichnen sich durch Richtigkeit aus. Die Verlagshandlung wird auch für ihre Harmonie mit dem *status quo* der geograph.

Wifsenschaft sorgen, so wie sie diese Sorge bei allen andern Verlagswerken bethätigt.

Der Hr. Vf. gibt ferner Vorschriften über das beschreiben der Karten. Nicht unnütz, wenn man sie beschrieben haben will. Zum Grundsatze möchte ich jedoch dieses beschreiben nie erheben, da es in all den Fällen überflüfsig ist, wo der vorgesteckte Zweck bereits ohne dasselbe erreicht worden ist.

Noch fehlt jedoch ein Hilfsmittel, wenn das Landkartenzeichnen seines anerkannten grofsen Nutzens wegen einen Seitenzweig des geographischen Unterrichtes bilden soll, wenn es daher nicht dem blofsen Privatfleifse der Schüler auf gut Glück überlafsen, sondern unter Aufsicht und Leitung der Lehrer gestellt werden soll. Dieses Hilfsmittel sind — pafsende Wandnetzkarten zum vorzeichnen durch den Lehrer. Hr. v. Sydow erkennt die Nothwendigkeit dieses vorzeichnens, muthet jedoch dem Lehrer zu, sich vor der Stunde des Unterrichtes das Netz auf der Schultafel selbst zu entwerfen. Das ist jedenfalls sehr zeitraubend, um so mehr, wenn es halbwegs genau ausfallen soll. Die ersten Uebungen sollten immer in der Schule vorgenommen werden, später nur mehr repetierende Uebungen durch die Schüler allein auf der Schultafel. Man scheint noch nicht den rechten technischen Weg gefunden zu haben, um solche Netzkarten wohlfeil herstellen zu können, allein unsere Technik ist so vorgeschritten, dafs es eigentlich nur der ernsten Aufforderung bedürfte, dafs sie entstehen sollen. Warum sollten so rohe Linien, wie sie der weiten Sichtbarkeit wegen sein müfsen, auf grofsen Tischplatten eingeschnitten, auf Gips und Metall übertragen auf einer Monstrepresse unserer Tage, auf gefirniste Leinwand nicht abgedruckt werden können? Genug, sie existieren nicht, und bei uns, wo das Landkartenzeichnen gar nicht unter den Anforderungen der Schulpläne (an Lehrer sowohl als an Schüler) steht, wo daher das Bedürfnis nur bei jenen dünn gesäten Lehrern dieses Gegenstandes sich geltend macht, die mit Eifer alles ergreifen, was den Unterricht zu fördern im Stande ist und gründliche Kenntnisse erwerben hilft, bei uns, sage ich nicht ohne Leidwesen, wo die besten so gerne die Hände in den Schofs legen, werden sie — am spätesten erscheinen! In den Wiener Buchhandlungen findet man als Seltenheit ein Exemplar von Sydow's Netzatlas, das ist genug gesagt. Es wird wohl dahin kommen, dafs man auch der Geographie gerecht werden wird, die keine einseitige Realwifsenschaft, sondern eine Grundwifsenschaft ist, deren Kenntnis jedem nützt, nicht blofs dem reisenden, dem Kaufmanne, dem Militär und dem Staatsmanne; aber gut Ding, lautet das Sprichwort, hat Weile! Bis dahin tröste uns der alte Satz: *Accidit in puncto, quod non speratur in annis!*

Wien. Anton Steinhauser.

Astronomische Geographie und populäre Himmelskunde. Zum Schulgebrauch und Selbstunterricht von Ad. Diesterweg. 4. verm. u. verb. Auflage. Mit Figuren und Sternkarten. Berlin, 1852. Enslin. 348 S. 8. — 2 fl. 42 kr. C.M.

Diesterweg's astronomische Geographie und populäre Himmelskunde (soll wohl heifsen: populäre Himmelskunde und astronomische Geographie, da die Erdebeschreibung nur einen ganz kleinen Theil des Buches ausmacht) ist eine gemeinfafsliche Darstellung des wifsenswerthesten in den genannten Fächern „zum Schulgebrauche und Selbstunterricht," und enthält alles, was die Jugend beim ersten Unterrichte daraus entnehmen soll, mit lobenswerther Klarheit auseinandergesetzt, wenn gleich in der Art des Vortrages manche Formen und Wendungen auffallen, die zwar für einen, den Jahren der früheren Jugendbildung bereits entwachsenen Leserkreis von ganz untergeordneter Bedeutung sind, für Schüler aber, deren eine Hauptaufgabe in der Gewinnung des passenden und abgerundeten Ausdruckes für die Ideen besteht, nicht als zuläfsig angesehen werden dürfen.

Der Hr. Vf. hat sich bemüht, den S. VI ausgesprochenen Grundsatz durchzuführen: „mit der unmittelbaren Anschauung, nicht mit Modellen und Zeichnungen zu beginnen, und alles übrige an die Anschauung anzuknüpfen," welcher aber in den behandelten Fächern sehr vielen Ausnahmen Raum geben dürfte. Die wirkliche Anschauung gewährt ohne Zweifel das bleibendste Bild eines Gegenstandes; wo es sich aber, wie in der Astronomie, nicht um einen dauernden Zustand, sondern meistens um Bewegung handelt, mufs entweder die Anschauung so oft wiederholt werden, dafs sie langweilig und zeitraubend wird, oder man mufs zu wörtlicher Auseinandersetzung der folgenden Zustände greifen. Im letzten Falle, der fast immer eintreten wird, dürfte es doch gerathen sein, den Vortrag alsogleich durch eine Zeichnung oder ein Modell zu versinnlichen, nicht wie der Hr. Verf. will, „erst Wirklichkeit, dann Modell, dann Zeichnung" (S. 12), denn es ist mit Grund zu besorgen, dafs dem Schüler der erste Vortrag ohne Modell schwerer verständlich sein würde, als der zweite am Modell oder an der Zeichnung; woraus natürlich folgen mufs, dafs er sich um diesen Vortrag auch wenig kümmert, sondern den deutlicheren, durch Modell und Zeichnung unterstützten abwartet. Dafs diefs der wirkliche Vorgang sein werde, davon hat der Hr. Verf. selbst eine dunkle Ahnung, wenn er S. 40, wo von der Anwendung eines Modells zur Erläuterung der Sonnenbewegung gesprochen wird, sagt: „Wem bis dahin die Sache nicht klar wurde, dem mufs sie nun klar werden." Wenn also das Modell im stande ist, irgend einen weniger anschaulichen Gegenstand jedem Schüler, auch dem minder begabten, klar zu machen, warum soll man dieses Mittel nicht gleich von vorne herein in Anwendung bringen?

Ein zweiter Punct, den wir rügen möchten, ist der zu geringe Grad von Schärfe, mit welcher manche astronomische Wahrheiten ausgesprochen sind; und wenn es gleich nicht in Abrede gestellt werden

dafs zu grofse Genauigkeit beim ersten Unterrichte überflüfsig ist, so darf die Nachsicht mit der Auffafsungsgabe des Schülers doch nicht so weit gehen, dafs sie offenbare Unwahrheiten einführt, welche der Lehrer bei späterer Gelegenheit selbst berichtigen mufs, wie z. B. S. 33, wo die Mondbahn in die Ekliptik verlegt, und erst S. 127 von ihr getrennt wird, oder S. 113, wo die Schiefe der Ekliptik für unveränderlich („beständig") angegeben wird u. s. f. Durch ein paar beigefügte Worte kann die Thatsache naturgetreu berichtet, und der Geist des Schülers gleich auf den gehörigen Standpunct gesetzt werden.

Aufserdem kann man, einige Einzelnheiten abgerechnet, den eigentlich astronomischen Theil des Buches nur lobenswerth finden; man sieht, dafs der Hr. Verf. von der Grofsartigkeit des Gegenstandes durchdrungen, fast hingerifsen wurde. Diefs ist zum Theil auch der Grund, warum er die in den ersten Abschnitten eingeflochtene katechisirende Form (in Fragen und Antworten) später verläfst und die rein didaktische oder beschreibende wählt.

Unter den oben genannten Einzelnheiten müfsen wir eine S. 137 gegebene Eintheilung der Planeten in untere, mittlere und obere anführen, welche unseres Wifsens in der Astronomie nicht Eingang gefunden hat, und in den jungen Köpfen nur Verwirrung hervorbringen würde. Nach dieser Eintheilung gehört Mars zu den unteren Planeten, während er doch allgemein, auch vom Hrn. Verf. (S. 196), den oberen beigezählt wird.

Eben so können wir nicht dem vom Hrn. Verf. S. 150 aufgestellten Satze beipflichten: „Wo eine krummlinige Bewegung ist, da wirken unausgesetzt wenigstens zwei Kräfte auf den Körper," denn bekanntlich ist die Anziehungskraft allein hinreichend, mit der Trägheit des Körpers die Bewegung hervorzubringen, eine Ansicht, auf welche auch der Hr. Vf. S. 256 zurückkömmt.

Weniger glücklich scheint uns der Hr. Vf. zu sein, wenn er kleine Streifzüge unternimmt in das Gebiet der benachbarten Wifsenschaften; wenn er z. B. seine Schüler fragt, in welchen Erdgegenden nur Nord-, in welchen nur Südwinde wehen (S. 79); wir müfsen gestehen, dafs wir auch im allgemeinen die Antwort hierauf schuldig bleiben würden (wenn nicht etwa der Hr. Vf. die Nordost- und Südost-Passate im Sinne hat); oder wenn er die noch so wenig ausgebildete Theorie der Winde zu einem Beweise für die Axendrehung der Erde verwenden will (S. 92), wenn er den Golfstrom von den westindischen Inseln aus entstehen läfst (S. 170), oder wenn er (S. 183) sagt, dafs die Geschwindigkeit des Lichtes „durch die Expansivkraft (Wellenbewegung, Undulation) des Lichtes oder durch die Abstofsungskraft des leuchtenden Körpers hervorgebracht zu werden scheine," was in den unerfahrenen Köpfen leicht die Meinung begründen könnte, dafs Expansivkraft gleichbedeutend mit Wellenbewegung sei, wogegen wir sie warnen möchten.

Wien. K. Kreil.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a. Erläſse.

Erlässe von Schulbehörden der einzelnen Kronländer.

7. Erlaſs der k. k. schlesischen Landesschulbehörde.

9. Juli 1852.

Aus dem vorgelegten Conferenzprotocolle ist ersichtlich, daſs die §§. 61 und 62 der Schulordnung *) noch immer nicht richtig aufgefaſst worden sind. Auf die von dem Director vor den Mitschülern des Schuldigen ausgesprochenen Rüge hat in erster Stufe die Strafe der Degradation zu folgen. Eine Ermahnung durch den Director vor den Lehrern der Classe ist nicht vorgeschrieben und läſst sich auch in die durch die §§. 61 und 62 vorgezeichneten Abstufungen nicht einschieben. Der Director kann in dieser Stufenfolge nur einmal rügen oder ermahnen; bleibt diese Ermahnung fruchtlos, so muſs Strafe eintreten, denn Wiederholung der Ermahnung würde das Wort des Directors schwächen; wie überhaupt Rügen und Strafen durch Zersplitterung in zu viele Abstufungen an Kraft verlieren und dem Unfleiſse mehr Zeit, als heilsam, gestatten würden.

Diese Andeutung wird genügen, um den Lehrkörper zu überzeugen, wie wichtig es sei, die vorgeschriebenen Abstufungen streng einzuhalten; und die Einhaltung ist auch darum wichtig, weil die Schüler die Schulordnung in dieser wie in jeder Beziehung als ihr Gesetzbuch anzusehen sich gewöhnen, und ihr Verhalten darnach einzurichten sich bestreben sollen. Hiernach kann denn auch unter der im Protocolle mehrmal angeführten «Berufung vor die Lehrerconferenz» nur die im §. 62, 2 ausgesprochene Strafe zu verstehen sein, die jedoch nach dem §. zu benennen war, übrigens nicht verhängt werden soll, wenn nicht die Degradation vorhergegangen ist.

*) Vgl. die Beilage zum 2. Hefte dieses Jahrg. der Ztschr. f. öst. Gymn

Wird bei den Rügen und Strafen genau nach den vorgezeichneten Abstufungen und mit jener Ruhe und Gemefsenheit vorgegangen, welche der Würde der Schule ziemt, und die entsprechende Belehrung zur Wekkung der befseren Einsicht und Gesinnung dabei nicht unterlafsen, so wird in den meisten Fällen die Wirkung nicht fehlen; und erfolgt sie dennoch nicht, so hat der Lehrkörper, vorausgesetzt, dafs schon bei der zweiten oder spätestens bei der dritten Stufe der Rüge die Eltern des schuldigen Schülers von dem vorgefallenen in Kenntnis gesetzt wurden, die Beruhigung, dafs er seine Pflicht gethan hat und etwaige Beschwerden der Eltern über schlechte Classificirung ihrer Söhne durch Hinweisung auf den §. 149 der Schulordnung erledigen kann.

Personal- und Schulnotizen.

(Ernennungen und Beförderungen.) Die am k. k. theresianischen Gymnasium zu Wien erledigte Lehrstelle für Naturgeschichte und Physik ist dem Lehrer dieser Fächer am katholischen Gymnasium zu Leutschau, Hrn. Dr. Gustav Bozdéch, verliehen worden.

Der bisherige Supplent am k. k. Gymnasium zu Innsbruck, Hr. Johann von Kripp, ist zum wirklichen Gymnasiallehrer dortselbst ernannt worden.

Der bisherige Supplent am k. k. Gymnasium zu Zara (Dalmatien), Hr. Marco Scarante, wurde zum Gymnasiallehrer daselbst ernannt.

Der bisherige Supplent am k. k. Gymnasium zu Eger, Hr. Med. Dr. Gustav Lorinser, ist zum wirklichen Gymnasiallehrer dortselbst ernannt worden.

(Auszeichnung.) Se. k. k. apostolische Majestät haben dem Consistorialbeisitzer und Religionslehrer am k. k. Gymnasium zu Vinkovcze, Hrn. Franz Sebastianovič, die Titularabtei S. Nicolai de Gacka allergnädigst zu verleihen geruhet.

(Todesfälle.) Der derzeitige Director des evang. Lyceums zu Oedenburg, Hr. Matth. Müllner hat, im Namen der Herren Professoren dieser Lehranstalt, die Redaction um Aufnahme des nachstehenden Nekrologes ersucht: „Am 13. Juli starb auf seinem Landgute zu Közép-Bük, wo er die Ferien zuzubringen gedachte, im 64. Lebensjahre in Folge eines Schlagflufses einer der Veteranen des ungarisch-protestantischen Schulwesens, Hr. Ladislaus Hetyésy. Am evangelischen Lyceum zu Oedenburg und auf der Universität zu Jena gebildet, wirkte er seit dem Jahre 1810 als öffentlicher Lehrer zuerst in den Grammaticalclassen, seit 1824 im Lyceum zu Oedenburg mit unermüdetem Fleifse, und mit Recht kann man behaupten, mit gesegnetem Erfolge. Rastlose Thätigkeit und Ausdauer, womit er die Schwierigkeiten, die sich aus den bisherigen Einrichtungen der protestantischen Lehranstalten in Ungarn leider so reichlich ergaben, glücklich bezwang, männlicher, doch nicht zurückschreckender Ernst, womit

er als Professor überhaupt und, wenn die Reihe an ihn gelangte, als Director die Disciplin aufrecht zu halten wufste, ein von allen Seiten untadelhaftes Leben war es, was ihm die Achtung nicht nur seiner Schüler und seiner nächsten Umgebung erwarb, sondern seinen Namen im ganzen evang. Kirchendistricte jenseits der Donau zum gefeierten machte. Schmerzlich berührte ihn in letzter Zeit das Schicksal unserer Lehranstalt, die ihm so sehr am Herzen lag, und sein sehnlichster Wunsch, dieselbe den Bedürfnissen der Neuzeit gemäfs reorganisirt und wieder in die Reihe der öffentlichen Lehranstalten zurückgestellt zu sehen, konnte ihm leider nicht mehr erfüllt werden; nur die Aussicht in eine schönere Zukunft erheiterte ihm den umwölkten Abendhimmel seines pädagogischen Lebens. Sanft ruhe er, der volle 42 Jahre der Kirche und dem Staate redlich gedient, der des Tages Last und Hitze männlich ertragen hat, und dessen Leben, wenn es köstlich gewesen, Mühe und Arbeit gewesen ist.

Oedenburg, den 23. Juli 1852. M.»

Am 23. Juli l. J. starb zu Wien der hochwürdige Capitular des Benedictinerstiftes zu den Schotten, Hr. Berthold Sengschmitt, Professor am k. k. Obergymnasium daselbst, und Archivar des *Stiftes* (geb. am 19. September 1801 zu Wien), ein als Mensch, Priester und Lehrer gleich ausgezeichneter Mann, durch gründliche Kenntnis, pädagogische Tüchtigkeit und wahre Liebe zur Jugend wie geschaffen für seinen Beruf, dessen schweren Pflichten er durch übermäfsige Anstrengung, bei schon erschütterter Gesundheit, erlag.

Am 27. Juli l. J. starb zu München der kön. Bibliothekar und Universitätsprofessor, Dr. Johann Andreas Schmeller (geb. am 6. August 1785 zu Tirschenreut in der Oberpfalz), Ritter des Verdienstordens vom heil. Michael, wirkl. Mitglied der bayer. Akademie der Wissenschaften zu München und corresp. Mitglied der kais. Akademie d. W. zu Wien, ein um die deutsche Sprachforschung hochverdienter Mann. Abgesehen von der Herausgabe mehrerer alter Sprachdenkmäler (Heliand, Muspilli u. s. w.) hat er vorzüglich durch sein «Bayrisches Wörterbuch» (Stuttgart u. Tübingen, 1827—1836, 4 Bde.), das zugleich Idiotikon der lebenden Volkssprache, so wie Glossar der älteren Sprache des Landes ist, ein treffliches Muster für Arbeiten ähnlicher Art gegeben.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Schulprogramme österreichischer Gymnasien am Schlufse des Schuljahres $18^{50}/_{51}$.

(Fortsetzung und Schlufs von Heft III., S. 262 ff. *)

Die Erweiterung, welche der Unterricht in der griechischen Sprache durch die neueren Gymnasialeinrichtungen erfahren hat, ist die Veranlafsung gewesen, dafs in den Abhandlungen mehrerer Programme dieser Unterrichtsgegenstand, theils im allgemeinen, theils von besonderen Gesichtspuncten aus, zur Sprache gebracht wurde. Es wird zur leichteren Uebersicht dienen, wenn Ref. die hierauf bezüglichen Abhandlungen in einen kurzen Bericht zusammenfafst.

«*Ueber das Studium der griechischen Sprache an den k. k. österreichischen Gymnasien*» handelt Joh. Nečásek, Director des Gymnasiums zu Eger, in dem Jahresberichte seines Gymnasiums (8 S. 4). Indem der Hr. Vf. in gedrängten Worten die wesentlichsten Verbefserungen des Gymnasialunterrichtes bezeichnet, welche in den letzten Jahren an den österreichischen Gymnasien ins Leben getreten sind, hebt er besonders die gröfsere Bedeutung hervor, welche der Unterricht in der griechischen Sprache und die Lectüre griechischer Schriftsteller erhalten hat; und gegenüber dem Widerspruche, welcher gegen diese Erweiterung des griechischen Unterrichtes besonders aus Rücksichten des äufserlichen scheinbarsten Nutzens erhoben worden, legt er die Gründe dar, um derentwillen ein gründliches Studium des Griechischen an Gymnasien eine unabweisliche Nothwendigkeit ist. Von dem allgemeinen Zwecke der Gymnasien ausgehend findet der Hr. Vf. diese Gründe einerseits in dem Wesen der griechischen Sprache und Literatur an sich, in dem bildenden Einflufse, welchen dieselbe durch Inhalt und Form zu üben vorzüglich geeignet ist; anderseits zieht er den wichtigen Zusammenhang in Betracht, in welchem griechische Sprache und Literatur zum Christentume steht, und weist auf die Förderung hin, welche mittelbar die griechische Sprache anderen Studien im reichsten Mafse bringt. Es würde schwer sein, über

---

*) Die nachfolgenden Anzeigen über die noch übrigen Programme des vorigen Schuljahres lagen grofsentheils schon seit längerer Zeit zum Abdrucke vor; der beschränkte Raum der Zeitschrift machte es bis jetzt nicht wohl möglich, dieselben aufzunehmen.

A. d. Red.

einen Gegenstand, dessen Bedeutung für den Gymnasialunterricht häufig eingehend besprochen ist, wesentlich neues vorzubringen; es ist nicht wol möglich, den Reichthum desselben auf so engem Raume zu erschöpfen. Weder das eine noch das andere konnte die Aufgabe dieser dem Jahresberichte beigegebenen kurzen Abhandlung sein, sondern es kam dem Hrn. Vf. darauf an, in den weiteren Kreisen, welche sich für die Gymnasialeinrichtungen interessiren, über diesen Gegenstand aufzuklären, und entgegengesetzte Ansichten darüber durch Gründe auf ihre wahre Bedeutung zurückzuführen. Die Abhandlung des Hrn. Vfs., der in besonnener Weise die Hauptgesichtspuncte klar herausstellt, ist gewiss wohl geeignet, die Ueberzeugung, aus welcher sie selbst hervorgegangen ist, auch unter denjenigen auszubreiten, welche ihr zunächst noch widerstreben, und die nicht immer vollkommen gewürdigte Bedeutung der griechischen Sprache und Literatur für das Christentum in das richtige Licht zu stellen. Mit vollem Rechte leitet der Hr. Vf. das Widerstreben gegen das Studium des Griechischen aus der Stellung ab, welche der Unterricht hierin nach den früheren Studieneinrichtungen einnahm. Zwei Stunden wöchentlich griechischer Unterricht in den vier oberen Classen des Gymnasiums, ertheilt von dem Classenlehrer, der mit Ausnahme des Religionsunterrichtes alle Gegenstände zu lehren hatte, eine Lectüre, beschränkt auf eine aus wenigen, vereinzelten Fragmenten zusammengesetzte Chrestomathie, dazu die Vernachläſsigung des Griechischen an den meisten philosophischen Lehranstalten: diese Umstände, welche der Hr. Vf. S. 8 darlegt, konnten nicht dazu dienen, in eine wirkliche Kenntnis der griechischen Sprache einzuführen, und in einer bildenden Lectüre sich der Früchte der erworbenen Kenntnisse zu erfreuen. Es ist daher nicht zu verwundern, daſs für Männer, welche den griechischen Unterricht in der bezeichneten Beengung erfahren haben, die Erinnerung an ihn nur die Erinnerung an eine leidige, fruchtlose Mühe ist, von der sie jeden, der ihnen werth ist, gern befreit sehen möchten; denn in der That war dieser Unterricht, da er nicht bis zu einem Ziele führte, welches einen wesentlichen Beitrag zu allgemeiner Bildung gibt, in sehr vielen Fällen nur als eine Zeitverschwendung zu betrachten. Nur sollte der Widerwille, welcher sich aus den früheren Einrichtungen herschreibt, nicht eben gegen diejenigen unter den neuen Einrichtungen gekehrt werden, welche den Mängeln der früheren Weise abzuhelfen und den griechischen Unterricht zu einem wahrhaft fruchtbringenden zu machen suchen. Daſs nicht in der Sache selbst ein Grund zum Widerstreben liegt, davon geben die bereits gesammelten und gesicherten Erfahrungen unserer Gymnasien das unwidersprechliche Zeugnis. In derjenigen Classe, in welcher der griechische Unterricht beginnt, wird er von den Schülern bei der nun dargebotenen Möglichkeit, sich in der Sprache wirklich einheimisch zu machen, fast ausnahmslos mit dem lebhaftesten Eifer ergriffen. Daſs in den obersten Classen nicht überall die gleiche Lust sich zeigt, ist eben nur die Folge des Mangels an elementaren Kenntnissen, welche nun zu einer Zeit nachgeholt werden müſsen, wo man zu bedeutenderem und erfreuenderem reif sein sollte; und doch zeigen sich bereits an der Universität die günstigen Erfolge der letzten Jahre nicht nur in beſseren Kenntnissen, sondern auch im regeren Interesse, welches von den Gymnasien mitgebracht wird. — An einer Stelle der Abhandlung S. 8 kommt der Hr. Vf. auf die Frage zu sprechen, ob man an Gymnasien die griechischen Schriftsteller in das Lateinische oder in die Muttersprache übersetzen solle; er entscheidet sich mit Recht für das letztere. Nur vermisst Ref. hierbei die Erwähnung eines Grundes, der ihm nicht unwichtig scheint. Bei Uebertragung aus einer fremden Sprache in eine andere fremde Sprache, und zwar in eine andere antike, nicht in eine andere lebende Sprache, bleibt dem Schüler der Schriftsteller, aus

welchem er übersetzt, jedenfalls ferner und fremder, und kann nicht durch Inhalt und Form den Eindruck gewinnen, wie durch den Versuch, ihn in der Muttersprache aufzufafsen und widerzugeben; ein Umstand, der für den Einflufs des griechischen Unterrichtes auf die allgemeine Bildung gewiss von gröfster Bedeutung ist. Natürlich ist hierdurch nicht ausgeschlofsen, dafs zuweilen auch gelesene Stellen aus griechischen Schriftstellern als Aufgabe zum übersetzen ins Lateinische beim lateinischen Unterrichte benützt werden können; aber es handelt sich dann eben vielmehr um den lateinischen Ausdruck, als um die eindringende Auffafsung des Griechischen; will man beides zugleich erreichen, so wird man in der Regel beides beeinträchtigen.

Wie die so eben erwähnte Abhandlung des Hrn. Dir's. Nečásek sich auf die veränderte Stellung bezieht, welche der griechische Unterricht für die Gymnasialbildung nach dem neuen Lehrplane einnimmt, so betrifft die Abhandlung des Hrn. Prof's. H. E. Pöschl in Czernowitz einen specielleren Punct im griechischen Unterrichte, welcher neuerdings eine wesentliche Veränderung erfahren hat. Die sonst an den österreichischen Gymnasien eingeführten Schulbücher für den griechischen Unterricht, die Chrestomathie sowohl als die Grammatik, waren ohne Accentzeichen gedruckt. Ohne irgend eine Betonung die griechischen Wörter zu lesen, war nicht möglich; das unmittelbare Bewufstsein der richtigen Betonung, welches nur bei der Muttersprache sich findet, konnte nicht vorhanden sein, und ebenso fehlte die in den Accentzeichen gegebene Ueberlieferung der bei den Griechen selbst im Gebrauche gewesenen Betonung; man las daher — so wenigstens glaubt Ref. aus seinen Erfahrungen schliefsen zu müfsen — die griechischen Wörter nach denjenigen Regeln über Accentuation, welche für die lateinische Sprache gelten, noch dazu mit den beiden Gewöhnungen, welche sich leider beim lesen des Lateinischen so häufig finden, dafs man nämlich die betonte Sylbe als eine der Quantität nach lange Sylbe liest, und die Kürze oder Länge der Endsylben in der Aussprache nicht unterscheidet. Es ist gewiss schwer, eine fest gewordene falsche Gewöhnung aufzugeben, und wie es der neue Lehrplan fordert, beim lesen des Griechischen Accent und Quantität in ihr Recht wieder einzusetzen, und dieser Schwierigkeit ist gebührende Rechnung zu tragen; aber irgend haltbare Gründe dafür, dafs man, wie es sonst geschehen ist, das Griechische mit lateinischem Accente zu lesen habe, gibt es eben so wenig, als etwa dafür, das Französische mit englischem Accente zu lesen oder sonst beliebig den Accent einer Sprache auf eine andere Sprache zu übertragen. Die Abhandlung des Hrn. Prof's. Pöschl im Czernowitzer Programme: „*Andeutungen, betreffend die Behandlung des griechischen Accentes an den k. k. österreichischen Gymnasien*" (6. S. 4) zeigt uns, dafs für eine völlig unhaltbare Behauptung doch auch Gründe vorgebracht sind. Die Widerlegung derselben konnte dem Hrn. Vf. keine Schwierigkeit bieten; aber durch treffende Klarheit und natürliche Lebhaftigkeit in gedrängter Behandlung des Gegenstandes weifs der Hr. Vf. den Leser zu interessiren, und knüpft an die Widerlegung jenes nichtigen Widerspruches manche eingehende Bemerkung über die Sache selbst, z. B. über das Verhältnis von Accent und Quantität, welche den praktischen Schulmann bekundet. Namentlich ist der Abschnitt „Andeutungen, wie der Accent in unseren Schulen zu behandeln ist," (S. 7) sehr beachtenswerth. Der Hr. Vf. hat unzweifelhaft recht, wenn er die Lehre über den Accent beim Beginne des Unterrichtes auf das allgemeinste und nothwendigste beschränkt wifsen will (wenn Ref. die Worte des Hrn. Vf's. recht versteht, würde er sogar sich noch enger beschränken, als der Hr. Vf. andeutet), und das wesentliche darin findet, dafs keine *Declination*, keine Conjugation ohne die strengste Beachtung des Accentes

ausgeführt, kein Wort jemals anders als nach dem Accente gelesen und gesprochen, keines je ohne Accent geschrieben wird. Der Accent ist ja eben nicht etwas neben der Form des Wortes selbständig bestehendes, sondern ein nothwendiges Moment der lebendigen Form selbst. Man darf mit Zuversicht erwarten, dafs an die Schwierigkeit, welche in Beachtung des Accentes im Griechischen liegen solle, man bald nicht mehr wird glauben wollen; eine solche Zuversicht erfüllt auch diesen kurzen Aufsatz.

Auch die Aussprache des Griechischen, namentlich der Vocale und Diphthonge, ist auf Grund des lebhafteren Betreibens dieses Unterrichtes von neuem in Betracht gezogen, und hat zu ein par Aufsätzen in den Schulprogrammen des vorigen Jahres Anlafs gegeben. Die eben so besonnenen als praktischen Bemerkungen, welche Hr. Director A. Th. Wolf in dem zweiten seiner *„grammatischen Briefe“* hierüber gibt (Programm des k. k. Staatsgymnasiums zu Prefsburg. 1851. S. 13—19), haben schon früher in dieser Zeitschrift 1852, I., S. 1 und 17 die verdiente Anerkennung gefunden. Ausführlicher behandelt diesen Gegenstand Hr. Prof. Frz. Konzer: *„Ueber die Aussprache des Griechischen.“* S. 23 — 27 des Programmes vom Stanislawower Gymnasium. Ref. glaubt auf den Inhalt dieser Abhandlung nicht ausführlicher eingehen zu sollen, da erst vor kurzem in dieser Zeitschrift (I. S. 1 — 21) diese ebenso interessante als schwierige Frage eingehend behandelt wurde. In den etymologischen Zusammenstellungen, welche sich hier und da finden, hätte der Hr. Vf. vorsichtiger sein sollen; z. B. die „Entstehung des lateinischen *vita* von *βίος*, *vis* von *βία*,“ welche wir S. 25 als sicher angeführt lesen, ist eine ungegründete Behauptung.

Die Behandlung einer ganz speciellen Frage auf dem Gebiete des griechischen Unterrichtes läfst der Titel der Abhandlung erwarten, welche Hr. Director Al. Capellmann dem Programme des theresianischen Gymnasiums in Wien vorausgeschickt hat; sie ist nämlich überschrieben: *Soll die Lectüre des Homer auf Gymnasien mit der Odyssee oder mit der Iliade beginnen?* (S. 3 — 15.) Der Organisationsentwurf für die österreichischen Gymnasien, deren Lehreinrichtung natürlich in der vorliegenden Abhandlung in Betracht gezogen wird, gibt zu dieser Frage unmittelbar keinen Anlafs, denn der Organisationsentwurf hat nur die eine der beiden homerischen Dichtungen als bestimmte Lehraufgabe den Gymnasien vorgezeichnet, von der anderen dagegen nur einige Partieen zu einer etwanigen cursorischen Lectüre empfohlen. Die Beschränkung auf eine der beiden Dichtungen wird im Organisationsentwurfe durch den geringen Umfang der Zeit motivirt, welche diesem Gegenstande zugewiesen werden könne, und es handelt sich also dann um die Wahl unter zweien, von denen sich eben nur eines wählen läfst, nicht um die zeitliche Aufeinanderfolge unter zweien, welche gleiche Berücksichtigung finden könnten. Es scheint dem Ref. wenigstens zweifelhaft, ob man aus den im Entwurfe enthaltenen Aeufserungen mit dem Hrn. Vf. schliefsen dürfe, dafs der Entwurf auch überhaupt die Ilias der Odyssee wolle vorangehen lafsen, nicht blofs für den Fall der nothwendigen Beschränkung auf eine von beiden Dichtungen die Ilias der Odyssee vorziehen (S 4). Indessen lafsen wir die Stellung der Frage und ihre Motivirung unberührt; sie ist für den vielseitigen Inhalt der Abhandlung überdiefs nur Nebensache, da der Hr. Vf. auf Anlafs jener Frage die gesammte Anordnung der griechischen Lectüre in Betracht zieht, und der Reihe nach folgende vier Puncte bespricht: 1) Wird der Schüler am Anfang der 5. Classe zur Lectüre der Ilias gehörig gerüstet sein? — 2) Kann überhaupt mit dem vorgeschriebenen Zeitaufwande das vorgesteckte Ziel des griechischen Unterrichtes in den obersten Classen, d. h. das leichte und sichere Verständnis der für die obersten Classen vorgeschriebenen Schriftsteller im allgemeinen erreicht

werden? — 3) Soll nicht der mit der Lectüre des Homer beabsichtigte Zweck in einer andern Weise erreicht, und namentlich diese Lectüre durch alle Classen des Obergymnasiums ausgedehnt und die im Entwurfe vorgeschriebene anderweitige Lectüre beschränkt werden? — 4) Soll endlich die Ilias oder die Odyssee in der Lectüre der homerischen Dichtungen vorangehen?» Die erste Frage, bei deren Erörterung der Hr. Vf. Veranlafsung findet, auf «Ahrens griechisches Elementarbuch aus Homer» näher einzugehen, beantwortet der Hr. Vf. verneinend; es könne allerdings in der dritten Classe des griechischen Unterrichtes, d. h. in der 5. Gymnasialclasse, die Lectüre Homers eintreten, aber nur neben der Lectüre eines Attikers, und nicht die Ilias, welche für den Gesichtskreis der Schüler dieser Classe zu hoch sei, sondern die in sprachlicher und sachlicher Hinsicht ihnen leichter zugängliche Odyssee. Was die zweite Frage anbetrifft, so hält der Hr Vf. wenigstens für die dritte Classe des griechischen Unterrichtes die Erhöhung der Stundenzahl von 4 auf 5 für dringend wünschenswerth (S. 12). Es läfst sich nun gar nicht in Abrede stellen, dafs der Organisationsentwurf dem griechischen Unterrichte keineswegs einen grofsen Umfang an Stunden zugewendet hat; ferner, dafs es zweifelhaft ist, ob sich in der bemefsenen Zeit das vorgezeichnete Ziel erreichen lafse, und dafs diefs erreichen erleichtert oder gesichert würde durch eine Erhöhung der Stundenzahl. Dennoch kann Ref. einen solchen Vorschlag nicht für angemefsen halten. Die Zahl der Obligatstunden an den österreichischen Gymnasien mag im Verhältnis zu den im übrigen Deutschlande üblichen als mäfsig erscheinen; aber man darf doch nie aufser acht lafsen, dafs die eigenthümlichen Verhältnisse des österreichischen Staates einem jeden, der nach höherer Bildung strebt, die geläufige Kenntnis wenigstens zweier Sprachen des Reiches zur Pflicht machen, und dafs die hiezu führende Beschäftigung, wenngleich nicht in die Zahl der Obligatstunden eingerechnet, nothwendig die Zeit der Gymnasialschüler in Anspruch nimmt. Die Rücksicht hierauf läfst jede Vermehrung der Stundenzahl als eine sehr wichtige Frage erscheinen, deren Bejahung durchaus nicht leicht genommen werden darf. Dazu kommt, durch den Organisationsentwurf ist dem griechischen Unterrichte gegen früher eine durchgreifende Erweiterung der Stundenzahl zu theil geworden Die günstigen Folgen hiervon erweisen sich bereits darin, dafs der sonst öfters bemerkte Widerwille gegen diesen Unterricht bei den Schülern verschwindet, dafs der Gegenstand von ihnen grofsentheils mit unverkennbarer Lust, ja hier und da mit Vorliebe betrieben wird. Da dürfte es wohl das natürlichste und gerathenste sein, erst durch Erfahrung zu erproben, wie weit sich durch gewifsenhafte Benützung der zugewiesenen Zeit innerhalb der sechs Jahre des griechischen Unterrichtes gelangen lafse, und erst dann, wenn Schüler von der 3. Classe an bis zur 8. nach dem erweiterten Plane den griechischen Unterricht genofsen haben, sich die Frage vorzulegen, ob nach den gemachten Erfahrungen die Stundenzahl für Inhalt und Umfang des Unterrichtes ausreiche, und ob, falls diese Frage verneint werden müfste, eine Ermäfsigung des Zieles in Höhe oder Weite zu wünschen, oder eine Erhöhung der Stundenzahl möglich sei. Unter «gewifsenhafter Benützung der zugewiesenen Zeit» aber ist nicht nur verstanden, dafs kein Augenblick der Lehrstunden verloren gehen soll, sondern ebenso sehr, dafs man nicht einen Gegenstand vornehme, zu dessen gründlichem Betreiben die Schüler durch ihre vorausgegangenen Studien noch nicht wirklich befähigt sind. Nur indem die letztere Bedingung erfüllt wird, lafsen sich sichere Erfahrungen über das wirklich erreichbare machen; auf diesen Punct mit besonderem Nachdruck hinzuweisen, findet sich Ref. dadurch veranlafst, dafs jetzt nicht selten mit Schülern, mit welchen kaum seit ein par Jahren das Griechische in der erweiterten Stundenzahl betrieben worden

ist, ein Schriftsteller gelesen wird, dessen Lectüre gewiss den erweiterten griechischen Unterricht von den ersten Elementen an voraussetzt. — Zur Beantwortung der dritten und vierten Frage empfiehlt der Hr. Vf., abgesehen von den gelegentlichen Bemerkungen über den grammatischen Unterricht, folgende Anordnung des griechischen Lesestoffes im Obergymnasium: In allen vier Classen werde ungefähr die Hälfte der Lehrstunden der Homerlectüre gewidmet, nämlich in 5. und 6. der Odyssee, in 7. und 8. der Ilias; ungefähr die andere Hälfte werde in der 5. und im ersten Semester der 6. auf Lectüre ausgewählter Abschnitte aus Xenophon und aus Lucian verwendet; im zweiten Semeser könne an deren Stelle Herodot treten; in der 7. Classe folgen dann erst kleinere Dialoge Platos und bei ausreichender Zeit im zweiten Semester einer der gröfseren, in der 8. Demosthenes kleine philippischen Reden und Sophokles; auch könne man nach halbjähriger Lectüre des Tacitus im zweiten Semester einmal den Thucydides folgen lafsen. Indem Ref. bittet, das einzelne dieser gedrängten, einen Auszug nicht wohl gestattenden Erörterung in dem Programme selbst nachzulesen, erlaubt er sich nur über ein paar Puncte eine Bemerkung hinzuzufügen. Auf den grammatischen Unterricht in den beiden ersten griechischen Classen nicht unmittelbar die Homerlectüre folgen zu lafsen, sondern zunächst an einem leichten attischen Prosaiker die erworbene Formkenntnis zu sichern und zur Lectüre zu verwerthen, hatte Ref. bereits früher als rathsam bezeichnet, im Jahrg. 1850 dieser Zeitschrift S. 713, und war gleichzeitig mit dem vorliegenden Programme auf diesen Vorschlag zurückgekommen 1851, S. 807; dafs dieser Gedanke in weiteren Kreisen Beistimmung findet, dürfte sich nach den unabhängig hiervon dargelegten Ansichten von Schulmännern in Böhmen 1851, S. 845 ff. erwarten lafsen. — Ob man es für gerathener halte, die griechischen Lehrstunden für zweierlei Lectüre zu theilen, oder lieber die gesammten Stunden, abgesehen von den grammatischen Uebungen, der Lectüre eines einzigen Schriftstellers zuzuwenden, darüber wird nicht leicht eine Einhelligkeit der Meinungen erreicht werden; Ref. ist durch die Erinnerung daran, dafs er im griechischen Gymnasialunterrichte immer, wo es ihm die gesetzlichen Bestimmungen nicht verboten, sich auf die gleichzeitige Lectüre nur eines griechischen Schriftstellers concentrierte und dabei gute Erfolge sah, so wie durch den Hinblick auf die allzugeringe, eine intensive Beschäftigung sehr erschwerende Zahl von Stunden, welche bei einer Theilung der griechischen Lectionen sich ergibt, dem concentrieren mehr zugeneigt, aber gesteht gern, dafs jede der beiden Weisen an sich ihre Uebelstände mit sich bringt, welche Ausgleichung erfordern, und es sich also um die zweifelhafte Entscheidung zwischen zweierlei Schwierigkeiten handelt. — Ebenso wenig wird sich darüber, ob die kleinen Staatsreden des Demosthenes, wie der Org. Entw. es vorzeichnet, oder ob die leichteren Dialoge Platos, wie der Hr. Vf. verlangt, früher mit den Schülern gelesen werden sollen, eine objectiv und unbedingt giltige Entscheidung geben lafsen. Dafs das eine und das andere in der siebenten Classe, die gehörige Vorbereitung durch den vorhergegangenen Unterricht vorausgesetzt, mit gutem Erfolge auszuführen ist, hat für den Ref. durch wiederholte Erfahrungen mit Classen von dem Alter und dem Bildungsstande der siebenten Classe subjective Gewissheit; die sprachlichen Schwierigkeiten bei dem einen und dem anderen Schriftsteller sind so verschiedener Natur, dafs sich schwerlich ein objectiv sicherer Mafsstab für das mehr oder weniger dieser Schwierigkeiten finden läfst; dem Interesse der Schüler dürften im allgemeinen Reden, welche in welthistorische Entwickelungen wirklich eingegriffen haben, näher liegen, als philosophische Gespräche; aber gerade in dieser Beziehung wird die Individualität des Lehrers und der Schüler immer Unterschiede zeigen, welche sich einem allgemei

giltigen Mafse entziehen. Dafs es, wie der Hr. Vf. andeutet, „schon an sich unpassend erscheinen müfse" (S. 13), Reden des Demosthenes gleichzeitig mit denen des Cicero zu lesen, und schon deshalb die Lectüre demosthenischer Reden erst nach der von Reden Cicero's, also in die 8. Classe zu verlegen sei, gesteht Ref. nicht recht einzusehen. Sollte dabei die Besorgnis zu Grunde liegen, dafs Ciceronische Reden durch diese Gleichzeitigkeit der Lectüre an Interesse verlieren, so würde diefs nicht ganz ohne Schuld der betreffenden Lehrer geschehen; die Verdienste beider grofsen Redner sind so eigenthümlicher Natur, dafs es nicht nöthig, und für die Schule gewiss nicht am Orte ist, einen an dem andern mefsen zu wollen. Wenn ein solcher Gedanke den Hrn. Vf. zu dieser unbedingten Entscheidung geführt hat, so müfste ja consequent auch die Homerlectüre so lange ausgesetzt bleiben, bis die Aeneide bereits gelesen wäre, woran man doch gar nicht denken kann. Und wenn bei der in die 7. Classe verlegten Lectüre platonischer Dialoge der Hr. Vf. die Anforderung stellt, „dem Schüler für ihn geeignete Andeutungen zu machen über das verschiedene Verhältnis des Xenophon und des Plato zu der sokratischen Lehre, ohne aber damit schon in die Tiefen der sokratischen und der platonischen Philosophie selbst ihn einführen zu wollen" (S. 11), so mufs gegen die wirkliche Ausführung dieses Gedankens Ref. das unmafsgebliche Bedenken erheben, dafs über den bezeichneten Punct sich Andeutungen schwerlich so geben lafsen, dafs sie wahr oder der wahren Auffassung wenigstens nicht geradezu hinderlich, und doch zugleich für Schüler dieser Bildungsstufe geeignet sind. Kann man sich nicht auf denjenigen Standpunct philosophischer Speculation versetzen, auf welchem ein ernster Forscher sich gedrungen finden konnte, den allgemeinen Begriffen absolutes sein beizulegen, in ihnen das allein an und für sich seiende, in allem wirklichen nur einen Schein, ein schwankendes Mittelding zwischen sein und nichtsein zu finden — und diefs wird man Schülern der 7. oder 8. Classe schwerlich zumuthen — so entbehren alle Bemerkungen über das Verhältnis des Plato zur sokratischen Lehre des inneren Haltes, und werden eher von der Sache abführen, als ihr späteres Verständnis anbahnen. Ref. kann es daher nur billigen, dafs der Organisationsentwurf aus den platonischen Dialogen fast ausschliefslich solche zur Lectüre empfiehlt, welche zu einer Unterscheidung platonischer und sokratischer Lehre gar keinen directen Anlafs geben. Diefs gilt nicht nur von der Apologie und dem Kriton, sondern auch von Protagoras und Gorgias; der Phädon ist allerdings ohne Einsicht in die platonische Ideenlehre nicht zu verstehen, doch hat jeder Lehrer, der etwa diesen Dialog zur Lectüre wählen sollte, gewiss nur die sittlich erhebenden, nicht die philosophisch speculativen Momente dieses Dialogs im Auge, und wird daher die in letztere Richtung gehörigen Abschnitte entweder übergehen oder über sie leicht hinwegzukommen suchen. — Von der Aufnahme des Thucydides in die Gymnasiallectüre kann natürlich zunächst nicht die Rede sein; auch geht der Vorschlag des Hrn. Vf's. erst auf diejenige Zeit, wo sich in der obersten Classe die Erfolge des erweiterten Unterrichtes aller vorhergehenden Classen zeigen werden; dann aber würde, sagt der Hr. Vf., „kein Kenner und Freund des Alterthumes behaupten, dafs die Lectüre des Thucydides nach der von mir geforderten und ganz leicht zu bewirkenden Vorbereitung für den jungen Mann auf der höchsten Stufe des Gymnasiums zu schwer sein würde" (S. 13). Der Hr. Vf. denkt gewiss nicht daran, von der Lectüre des Thucydides die Reden auszuschliefsen, denn diefs hiefse ja doch die Seele des Werkes herauslösen wollen. Diefs vorausgesetzt, kann Ref. die Ueberzeugung des Hrn. Vf's. nicht theilen. Ref. hat selbst als Schüler in der obersten Classe den Thucydides gelesen, und zwar an einem Gymnasium, an dem das Griechische damals mit besonderer Vorliebe be-

trieben wurde, und man von jedem tüchtigen Schüler voraussetzen durfte, dafs er privatim den Homer und den Sophokles vollständig, von Herodot einen grofsen Theil gelesen habe u. s. w., und dennoch, trotz solcher Vorbereitung, trotz der Vortrefflichkeit des Lehrers war Thucydides factisch im Durchschnitte zu schwer, und gab Anlafs zu Benutzung von Hilfsmitteln, welche in allen übrigen Fällen zu gebrauchen die befseren Schüler unter ihrer Würde hielten. Diese sehr bestimmte Erinnerung von einem Gymnasium, an dem der griechische Unterricht durch besondere Umstände überwiegend begünstigt war, hat den Ref. abgehalten, die Lectüre dieses ihm so werthen Schriftstellers jemals als Lehrer an einem Gymnasium zu versuchen, weil ihm nichts gefährlicher scheint, als durch Forderungen, welche das Mafs der Kräfte übersteigen, auch die thätigen und eifrigen Schüler zur Benutzung unrechter Hilfsmittel zu verführen; Ref. mufs sich daher allerdings bescheiden, dafs die Bedenken, welche er gegen die Lectüre des Thucydides ausspricht, nicht aus den Erfahrungen entlehnt sind, die er selbst als Gymnasiallehrer gesammelt hat. — Ref. darf voraussetzen, dafs die meisten Leser dieser Anzeige die vielseitig interessante Abhandlung selbst gelesen haben, und unterläfst es daher, noch auf andere Puncte einzugehen, welche theils zur Beistimmung, theils zum Widerspruche Anlafs geben würden. Dafs sich auf dem vom Hrn. Vf. behandelten Gebiete mannigfach differente Ansichten mit Grund aufstellen lafsen, liegt ja in der Natur der Sache. Für einen erziehenden und allgemein bildenden Unterricht, wie die Gymnasien ihn zu vermitteln haben, lafsen sich, ist man über das Ziel einverstanden, die allgemeinen Grundsätze mit unbedingter Sicherheit aufstellen und über sie mufs man zur Einigkeit gelangt sein, soll überhaupt durch die Schule tüchtiges erreicht werden; und diese allgemeinen Grundsätze führen allerdings dazu, entschiedene Fehler in der Einrichtung und Anordnung des Unterrichtes zurückzuweisen; aber gar manches in der speciellen Begränzung nach Höhe und Umfang, in der Wahl und Anordnung der Lectüre wird sich nie aus allgemeinen Grundsätzen mit unbedingter Sicherheit ableiten lassen, sondern die speciellen Verhältnisse der Unterrichtsanstalten werden für das, was die Natur der Sache allein noch nicht entschieden hat, als wichtige Factoren hinzuzuziehen sein, und selbst die Individualität der Lehrer verdient innerhalb gewisser Grenzen im Interesse des Unterrichtes ihre Berücksichtigung. Ref. hält es daher für sehr wichtig, in didaktischen Fragen zwischen dem Gebiete objectiver Gewissheit und dem subjectiver Ueberzeugung, Meinung, Ansicht, die Grenzen mit gröfster Selbstbescheidung einzuhalten *).

---

*) Diese Bemerkungen waren schon lange geschrieben, und der Abdruck durch anderes, dringenderes verschoben, als dem Ref. in den Jahn'schen Jahrbüchern LXV. I. S. 83 — 85 eine Anzeige der in Rede stehenden Abhandlung zukam, der derselben ebenfalls die verdiente Anerkennung zollt. Wir heben aus ihr eine Stelle heraus:

„Gegen die Zahl der von dem Hrn. Vf. empfohlenen Schriftsteller haben wir nichts einzuwenden, obgleich uns ohne Vergröfserung der Stundenzahl eine Beschränkung fast nothwendig erscheint. Auch gelten uns die kleineren Dialoge des Plato für die 7. Classe zu schwer. Was die von dem Hrn. Vf. nach dem Titel als Hauptfrage hingestellte Frage betrifft, so bleiben wir mit dem Organisationsentwurfe einverstanden, indem wir unter der Voraussetzung, dafs nur ein Homerisches Gedicht in einiger Vollständigkeit gelesen werden kann, die Ilias, da sie ja unbestritten das vollendetere Epos ist, der Odyssee vorziehen, *dagegen*, wo die Lectüre sich über beide Gedichte

Niederösterreich.

4. *Wien.* Theresianisches Gymnasium. *Jahresbericht über das Gymnasium an der k. k. theresianischen Akademie während des Schuljahres 18⁵⁰/₅₁, von dem Director Dr. Alois Capellmann. Wien, 1851. 30 S. 4.* — Ueber die den Schulnachrichten vorausgehende Abhandlung des Hrn. Direct. Capellmann siehe oben S. 655—659. Den Unterricht in den obligaten Lehrgegenständen ertheilten die ordentlichen Lehrer: Dr. Al. Capellmann (Director, am 7. Oct. 1850 in sein Amt eingeführt), Heliod. Philipp, Dr. Herm. Suttner, J. Bened. Albrecht, Christ. Siegl, Joh. R. Lobpreis (Akademie-Directions-Adjunct), Dr. Marc. Jenisch (Religionslehrer), Dr. Georg Bill (am Schlufse des ersten Semesters an das Johanneum in Gratz berufen), Ign. Hradil, Fab. Mathia, Joh. Nep. Neufser, und die Supplenten: Jos. Krumhaar, Dr. Engelb. Prangner (vom Beginne des 2. Semesters an), Frz. Staňek, Al. Morawitz. Den Unterricht in den nicht obligaten Lehrgegenständen ertheilten, und zwar im Böhmischen: Ign. Hradil, im Ungarischen: Emer. Homoky, im Polnischen: Joh. Hofstetter, im Italienischen: Laur. Fornasari Edler von Verce, im Französischen Louis Lacombe und in den unteren Abtheilungen Matth. Stix, im zeichnen, für die Zöglinge der theres. Akademie: Ludw. Steiner und Joh. Nep. Mayer, für die Externen: Frz. Sauer, in der Gymnastik: Rud. Stephany. — Am Schlufse des Semesters betrug die Anzahl der dem Gymnasium angehörigen akademischen Zöglinge 84, die Zahl der Externen 210. — Aufser den sonst üblichen Nachrichten enthält das vorliegende Programm auch eine detaillirte Nachweisung der recht reichhaltigen Vermehrung der Gymnasialbibliothek. Dem Lectionsplane ist eine Uebersicht beigegeben über die in den beiden obersten Classen gestellten Aufgaben zu deutschen Aufsätzen; man wird unter ihnen, was in hohem Grade anzuerkennen ist, keine Aufgabe finden, welche nicht das Interesse der Schüler zu fefseln und ihr nachdenken zu wecken geeignet wäre. Aber zu hoch für den Standpunct der Schüler dürften nach des Ref. Ansicht einige darunter gegriffen sein, z. B. die Frage: «War das römische Kunstleben wahrhaft originell?» u. a., worüber ja doch Schüler der 7. Classe, denen diese Frage gestellt ist, schwerlich anderes geben können, als was ihnen bei Besprechung des Aufsatzes mitgetheilt ist.

---

erstreckt, mit der Odyssee den Anfang zu machen und die Ilias folgen zu lafsen rathen, dabei aber ein späteres nochmaliges Zurückgehen auf die Odyssee für wünschenswerth erachten.»

Dafs man die Ilias der Odyssee vorzuziehen habe, wenn eben nur eine der beiden homerischen Dichtungen in einiger Vollständigkeit gelesen werden kann, hält Ref. nicht allein dadurch begründet, dafs die Ilias das vollendetere Epos ist; wenigstens ebenso gewichtig dürfte der Umstand sein, dafs die Ilias, selbst wenn die noch langsamer vorschreitende Lectüre auf einzelne Gesänge sich beschränken mufs, schon innerhalb fast eines jeden derselben ein abgerundetes Bild eines wahrhaft männlichen, heldenmäfsigen Charakters in klarer Anschaulichkeit darstellt, während die Odyssee, wenn man unter gleichen Bedingungen nur langsam lesen kann, in ihren einzeln betrachteten Partieen um so leichter in einen blofs märchenhaften Charakter herabsinkt. Auch trifft man in der Odyssee merklich häufiger auf einzelne Stellen, welche mit den Schülern zu lesen man mehr oder weniger Bedenken tragen wird. Dafs «der Stoff der Iliade der ältere, der der Odyssee der jüngere ist» (vgl. S. 13), kann an sich für diese rein didaktische Frage nicht in Betracht kommen.

5. ***Krems.*** *Erstes Programm des vereinigten k. k. Gymnasiums zu Krems am Schlufse des Schuljahres 1851.* 20 S. 4. — Den Schulnachrichten geht voraus eine Abhandlung „*über das Studium der Entomologie*“ von Dr. Beitz, Lehrer der Phys. und Naturg. am Oberg. Der Hr. Vf. scheint diesem umfangreichen und interessanten Zweige der Zoologie mit besonderer Liebe zugethan zu sein, und ihm eine vorragende Stelle im naturhistorischen Unterrichte am Gymnasium zuweisen zu wollen, nach meiner Ansicht mit vollem Rechte. Auf 4½ Quartseiten stellt er mehrere allgemein bekannte Angaben über Schaden und Nutzen der Insecten zusammen, und versucht damit die Wichtigkeit ihres Studiums, besonders am Gymnasium, zu beweisen. Ich glaube, nicht diese praktischen Rücksichten sind es allein und hauptsächlich, welche hier angeführt zu werden verdienen, obwol auch ihre Wichtigkeit nicht in Abrede gestellt wird, sondern noch mehr dürfte der Reichthum und die Mannigfaltigkeit von merkwürdigen Formen und anziehenden Lebenserscheinungen, und die leichte Zugänglichkeit der Gegenstände selbst zum selbständigen betrachten und beobachten in Betracht kommen. Es raubt dieses immerwährende stark betonte hervorheben von den unmittelbaren Beziehungen auf unser materielles Wolsein der Wifsenschaft mehr oder weniger jene Würde, die auf der Uneigennützigkeit beruht, und das Gymnasium ist jedenfalls der Ort, wo der Keim zur Achtung und Verehrung derselben in die jungen Gemüther gepflanzt, und die ohnehin nur zu sehr verbreitete Ansicht ausgerottet werden soll, man müfse lediglich und allein deshalb etwas lernen, um das gelernte später in Zwanziger ausmünzen zu können. Ich schliefse in vollkommener Uebereinstimmung mit dem Hrn. Verf. mit dem Wunsche, den ich schon früher einmal mit ausführlicherer Begründung in diesen Blättern äufserte, „es sollte den Insecten durchaus ein ganzes Semester (und zwar im Sommer) am Untergymnasium gegönnt sein.“

Lemberg. Dr. H. M. Schmidt.

Die Schulnachrichten enthalten zuerst die kurze Notiz, dafs das Gymnasium zu Krems seit 1616 mit Mitgliedern der Gesellschaft Jesu, dann nach Aufhebung derselben mit Exjesuiten besetzt, hierauf 1776 Piaristen-Ordenspriestern übergeben wurde, welche noch gegenwärtig den Unterricht an diesem Gymnasium ertheilen. Hierauf folgt eine Uebersicht der Frequenz des Gymnasiums von 1777 — 1849, der philosophischen Lehranstalt von 1803 — 1849, und des vereinigten Gymnasiums aus den beiden letzten Schuljahren. Den Lehrkörper bildeten während des Schuljahres 18⁵⁰/₅₁: Ferdin. Bruckner (Director), Theol. Dr. Nep. Ehrlich (im November 1850 als Prof. der Moraltheologie an die Gratzer Universität berufen), Dr. K. Beitz, K. Penkner (starb 10. März 1851, an seine Stelle trat Leop. Heldenmuth vom Josephstädter Gymn. in Wien), Jos. Putz, Jos. Wois, Gr. Zöhrer, K. Fichna, Frz. X. Sykora, Leop. Wagner, Andr. Spiegl, Joh. Ev. Port, Frz. Baumgartner, Leop. Lixl (Kalligr.), Ludw. Pataky (ital. Sprache), sämmtlich, mit Ausnahme des zuletzt genannten, Piaristen-Ordenspriester. In dem Lectionsplane werden öfters für denselben Lehrgegenstand in derselben Classe zwei Lehrbücher erwähnt, so dafs man nicht ersehen kann, welches von beiden, oder ob überhaupt eines derselben sich in den Händen der Schüler befindet. Die bereits ziemlich reichliche naturhistorische Sammlung verdankt das Gymnasium grofsentheils dem Hrn. Dr. Ehrlich und dem Stifte Lilienfeld (vgl. in dieser Zeitschr. Jahrg. 1851. VI. S. 504).

6. ***Melk.*** *Jahresbericht des k. k. Obergymnasiums zu Melk, womit am Schlufse des Schuljahres 1851 einladet Th. Mayer, Director.* 21 S. 4. — Die den Schulnachrichten vorausgehende Abhandlung „über

die Verwandtschaft der deutschen Sprache mit der lateinischen," wird, da dieses Programm der Red. erst vor kurzem zugieng, zugleich mit Abhandlungen verwandten Inhaltes vom folgenden Schuljahre besprochen werden. In den Schulnachrichten wird zuerst eine kurze historische Notiz über das Melker Gymnasium gegeben (S. 13, 14). Eine Lehranstalt, so wie die Zeit sie gab, bestand in Melk gewiss schon seit Einführung der Benedictiner im 11. Jahrhundert; über die Umwandlungen derselben in der Folgezeit fehlen genauere Nachrichten; im 18. Jahrh. fallen sie im wesentlichen mit den allgemeinen Aenderungen zusammen, die das Unterrichtswesen Oesterreichs erfuhr; die in neuester Zeit geschehene, durch h. Ministerialerlafs vom 28. April 1850 genehmigte Ergänzung des Gymnasiums zu einem vollständigen Obergymnasium verdankt die Anstalt dem lebhaften Interesse und der aufopfernden Thätigkeit für das Schulwesen, welche der hochwürdige Herr Prälat des Stiftes, Herr Wilhelm Eder, Präses des Prälatenstandes etc., bewiesen hat. — Hierauf folgt S. 14—21 in übersichtlicher Ordnung der Bericht über den gegenwärtigen Zustand des Gymnasiums. Den Unterricht in den obligaten Lehrgegenständen ertheilten während des Schuljahres 18⁵⁰/₅₁ die Professoren: Theod. Mayer (Director, Inhaber der grofsen Verdienstmedaille, Ehrenmitglied des historischen Vereins in Kärnthen), Leop. von Seyfrid (Stiftsprior), Peter Leuse, Engelb. Leitel, L. Polly, Placid. Helmreich, Andr. Ott, Bened. Heilmann, Alex. Karl, Ign. Keiblinger (corresp. Mitglied der kais. Akad. der Wifsensch., Ehrenmitglied des historischen Vereins in Kärnthen), Norb. Haberl, Max. Sukup, Rain. Leyrer, Friedr. Heilmann, Vinc. Staufer, Ant. Schwegler; in den nicht obligaten Lehrgegenständen: Ed. Freih. v. Sieber (franz. Sp.), Bened. Heilmann (ital.), K. Brioschi (zeichnen, ital.), Jos. Jokl (Musik, böhm.). Die Professoren der obligaten Gegenstände sind gewiss, obgleich es nicht ausdrücklich angegeben ist, sämmtlich Capitularen des Benedictinerstiftes. Der Lectionsplan weist die Lectüre des Sophokles schon in der 7. und 8. Classe nach; Ref. zweifelt, dafs Schüler, welche erst seit zwei Jahren den erweiterten griechischen Unterricht genofsen hatten, dazu gehörig vorbereitet gewesen seien. — Die Angabe der Lehrbücher beschränkt sich im übrigen auf die in den Händen der Schüler befindlichen; nur bei der Physik im Obergymnasium ist dazu noch eine weitere, der Benützung des Lehrers angehörende Literatur beigefügt; darüber Rechenschaft zu geben, ist nicht Sache des Programmes. — Als eigenthümliche Einrichtung bemerkt Ref., dafs mit dem Gymnasium zu Melk eine Vorbereitungsschule verbunden ist, «welche mit den Rechten und Verpflichtungen einer 3. Classe einer deutschen Hauptschule die Zwecke des Gymnasiums zum vorzüglichen Augenmerke macht.» — Der Verdienste, welche sich der hochw. Herr Prälat des Stiftes, Hr. Wilhelm Eder, um Erweiterung der Lehrmittelsammlungen erworben hat (das physikalische Cabinet z. B. ist im Laufe eines Jahres mit einem Aufwande von 2000 fl. gegründet und in entsprechender Weise sind die anderen Sammlungen den Bedürfnissen der Gegenwart angepasst), ist bereits in dieser Zeitschr. 1851, VI, S. 504 gedacht worden. [H. B.]

Galizien.

2. Rzeszow. 3. **Bochnia.** 4. **Sandec.** Die Programme der k. k. Gymnasien in Bochnia, Rzeszow und Sandec bringen wifsenschaftliche Abhandlungen und die letzteren zwei auch den Zustandsbericht in polnischer Sprache. Die Abhandlung des Rzeszower Gymnasiums ist überschrieben: «Aufklärung des Zweifels, als ob das Schnabelthier (*Ornithorhynchus*) nicht zu den Säugethieren, sondern zu den eierle-

genden gehöre; von Ernst Widmann, Professor der Naturgeschichte und Physik am Rzeszower Gymnasium.» Sie ist im ganzen eine wortgetreue Uebersetzung aus Oken's allgemeiner Naturgeschichte für alle Stände. 7. Band. 2. Abth. S. 834 — 842; der allgemein verbreiteten löblichen Sitte, die Quelle zu bezeichnen, aus welcher eine Abhandlung ganz oder theilweise entlehnt ist, hätte sich der Hr. Vf. dieser Abhandlung nicht entschlagen sollen. Wenn übrigens der Hr. Vf. im Eingange seiner Abhandlung erwähnt, es seien ihm «neueste Werke» über Naturgeschichte vorgekommen, welche irrthümliche Ansichten über das Schnabelthier enthielten, so darf man wohl behaupten, es müfsten diefs neueste Werke sein, deren Berücksichtigung und Berichtigung nicht Aufgabe der wifsenschaftlichen Abtheilung der Programme ist; Oken hat ja die Darlegung des wahren Sachverhaltes, welche der Hr. Vf. ins polnische übersetzt hat, in dem oben angeführten Werke bereits im J. 1838 gegeben.

Auch das Programm des Gymnasiums in Bochnia bringt eine dem Gebiete der Naturwifsenschaften wenigstens zum Theil angehörige Abhandlung, deren Titel lautet: «Ueber den Zweck des Unterrichtes in der Naturgeschichte. Von J. Czajkowski, Religionsprofessor und Lehrer der Naturgeschichte in den höheren Classen.» Das Thema dieser Abhandlung ist nicht neu, sondern im Gegentheile so vielfältig durchgesprochen, dafs sich ihm beinahe keine neue Seite abgewinnen läfst. Allein der Hr. Vf. hat das Ziel, welches er sich bei der Wahl dieses Themas steckt, in seiner Abhandlung vollkommen erreicht. Von dem Satze, dafs bei der Erziehung Schule und Haus zusammenwirken müfsen, und von der leider nicht seltenen Thatsache ausgehend, dafs sich der neuen Einrichtung der Schule die Vorurtheile und der Widerwille des Hauses störend in den Weg stellen, will er die Eltern, Verwandten u. s. w. der von der Schule heimkehrenden auf die Wichtigkeit des seit dem Jahre 1819 vernachläfsigten und neuerdings wider in seine Rechte eingesetzten Studiums der Naturgeschichte aufmerksam machen. Etwas weit ausholend sagt der Hr. Vf., in dem anfänglichen Zustande der Gesellschaft seien sowohl wifsen und thun, als auch die einzelnen Wifsensrichtungen ungeschieden, der erste im wifsen, auch der beste im wollen und als Priester oder König, Dichter oder Arzt der natürliche Vorstand der Gemeinde gewesen. Geschöpft habe er aber diese seine Vorzüge aus der Erkenntnis der Natur, die er «wie das Kind seine Mutter verstanden habe,» und zu welchem Quell der erste Mensch von Gott selbst geleitet worden sei durch die Aufforderung, die sämmtlichen Thiere zu benennen und damit auch ihr verschiedenes Wesen zu erkennen. Die ursprüngliche Einheit und Einfachheit des Wifsens sei aber später der Ausbildung und Vervielfältigung gewichen, und der Mensch kaum mehr im stande, den ursprünglichen Wifsensquell, die Natur, zu ergründen, geschweige die sämmtlichen Wifsensrichtungen zu umfafsen. Doch könne man aus dem gründlichen eindringen ins einzelne zum richtigen urtheilen über das ganze gelangen, und in diesem Sinne möge man die uns umgebenden Existenzen der Reihe nach in Betrachtung ziehen. Der Hr. Vf. richtet nun den Blick zuerst auf die allgemeinen Eigenschaften der Materie, auf das an den Mineralien in die Augen springende, auf Gestalten und Farben und macht dann auf die mancherlei überraschenden Eigenthümlichkeiten des Pflanzenreiches und die oft erstaunlichen Triebe und Eigenschaften der Thiere aufmerksam. Er zieht sodann das Resultat, dafs die Beschäftigung mit der Natur den Sinn und Geist schärfe, dem Aberglauben und Vorurtheile entgegenwirke, und an die Stelle einer gedankenlosen Schicksals- oder Zufallsannahme den Glauben «an die Allgegenwart, Weisheit und Allmacht eines höchsten schaffenden Wesens, und die Abhängigkeit alles daseienden von demselben» erwecke. So werde zuletzt auf dieser religiösen Naturauffafsung die Ein-

heit, Festigkeit und Selbstthätigkeit des Charakters begründet, und diefs sei der Zweck des naturhistorischen Unterrichtes. Wenn man aber das Gymnasium anklage, dafs es zu vielseitige blofse Theorie gebe, und daher manches, wie etwa die Naturwifsenschaften, mit den künftigen Lebenszwecken in keinerlei Verbindung stehe, so beruhe diefs auf einer irrigen Ansicht der Gymnasialstudien. Denn diese haben nicht auf eine unmittelbar zu ergreifende Praxis hinzuarbeiten, sondern vielmehr dem austretenden Jünglinge die verschiedenen Lebensrichtungen erfafslich zu machen, was uns durch allseitige Bildung möglich gemacht wird. — Wir können dem Hrn. Verf. nur beistimmen, dafs er die Studien des Gymnasiums den weiteren Kreisen der angehörigen der studierenden von einem höheren Standpuncte aus zeigt, als von dem nur zu gewöhnlichen, von welchem man sie blofs als ein Mittel zum Erwerbe betrachtet. Auch die mitunter etwas zu rhetorisirende Sprache ist dem Publicum ganz angemefsen, das vor allem durch Weckung der Phantasie für eine Sache bestimmt wird. Einzelne kleine Ungenauigkeiten, welche sich aus der Abhandlung anführen liefsen, verschwinden unter dem guten Eindrucke des ganzen.

Das Programm des Sandecer Gymnasiums mit dem Motto: «*Sua cuiusque ad singulos mala, ad omnes omnium bona pertinent. Plin. Pan. 33*» bringt von dem Katecheten Ludw. Lewartowski eine «pädagogische Abhandlung über die Nothwendigkeit, bei den Gymnasialschülern die Bildung des Herzens gleichzeitig mit der Entwickelung des Verstandes zu verbinden» mit dem Motto: «Selbst der Philosoph ist ohne Gefühl nur ein Halbmensch. Treutowski.» Das Thema ist eben kein neues, und dem Inhalte nach neues und wahres liefs sich schwerlich über diesen Gegenstand sagen. Um so mehr hat, wer ihn zur Besprechung bringt, die Anforderung an sich zu stellen, durch die Form der Ausführung seiner Abhandlung einen eigenthümlichen Werth zu geben. Ref. findet diese Anforderungen in dem vorliegenden Aufsatze nicht erfüllt; die psychologischen Ansichten, von welchen der Hr. Vf. ausgeht, leiden an Unklarheit, und die Anordnung ist nicht angemefsen, denn man befindet sich am Schlufse auf demselben Puncte der beabsichtigten Beweisführung für den unzweifelhaften Satz wie am Anfange.

Wenn wir nun zu der geschäftlichen Seite dieser drei Programme übergehen, so finden wir in dem Rzeszower nach dem, wohl nur archivarisch interessanten vollständigen Abdruck des Stiftsbriefes über ein von dem Adel des Rzeszower Kreises begründetes Stipendium, einen Ausweis des Bibliothekstandes: 157 Werke in 515 Bänden waren aus dem gewöhnlichen Fonde angekauft worden, hiezu kamen 187 Werke in 277 Bänden, die aus Geldgeschenken beschafft wurden, und Büchergeschenke, durch welche sich die Zahl auf 1167 Werke in 2216 Bänden steigerte. Unter den speciell angeführten Gebern finden wir auch die dortige Gymnasialjugend mit einer Summe von 54 fl.; ob diefs ein Geschenk oder die Aufnahmstaxe sei, wofür wir es der Wahrscheinlichkeit nach halten, ist nicht angegeben. Darauf folgt die Angabe der naturhistorischen, physikalischen und geographischen Lehrmittel, — die Verordnungen etc., die Angabe der Schülerzahl in den sechs Classen, so wie die Classificationsresultate und am Schlufse eine Aufforderung an die Eltern, die verantwortlichen Aufseher betreffend. Der Personalstand des Gymnasiums ist der Abhandlung des Herrn Widmann vorangeschickt und am Eingange des Programmes steht eine specificirte Angabe über das Verhältnis der polnischen, deutschen und ruthenischen Sprache im Unterrichte des Gymnasiums. Darauf folgt die Angabe der Unterrichtsgegenstände, weiter die der Lehrer, ohne dafs man erfährt, in wie weit jeder Gegenstand in jeder Classe behandelt wurde. Unterricht ertheilten demnach der (im Laufe des zweiten Semesters vom Sandecer Gymnasium hierher übersetzte) Director

Johann Daszkiewicz, der Katechet Johann Zwoliński und die Lehrer (ob wirkliche oder Supplenten, ist nicht überall angegeben) T. Hrdina, C. Leziński, S. Timiński, F. Pohorecki, M. Baranowski, E. Widmann, St. Olszewski, A. Sołtikiewicz. Als aufserordentlicher Gegenstand erscheint das zeichnen, worin der supplierende Religionslehrer Zwoliński Unterricht ertheilte. Der wirkliche Religionslehrer S. Dobiecki, so wie der Lehrer K. Wodak werden als beurlaubte kranke angeführt, und als Veränderungen des Personalstandes die Pensionierung des Directors Joseph Bieleczky und die Uebersetzung des Lehrers C. Leziński an das Tarnopoler Gymnasium angegeben.

Das Sandecer Programm läfst den Personalstand, den Unterrichtsgang und die Personalveränderungen der Abhandlung folgen. Demgemäfs lehrten dort (ob als wirkliche oder supplierende Lehrer, ist nicht zu ersehen) der Director J. Stawarski, der Katechet L. Lewartowski, J. Żurawski, C. Kruczkowski, C. Tymiński, J. Dutkiewicz, H. Panek, S. Milski. Als aufserordentliche Gegenstände wurden die französische Sprache von C. Kruczkowski, das zeichnen von V. Jüttner, Gesang und Instrumentalunterricht von A. Brabletz gelehrt. Die Lehrgegenstände sind nach den Classen specificirt. Als Personalveränderungen kommen vor: L. Sielecki wurde vom Sandecer an das Krakauer Gymnasium übersetzt; an seine Stelle kam H. Panek; L. Eder wurde vom Sandecer an das Brzezaner Gymnasium und von diesem Th. Głowacki an das Sandecer übersetzt; J. Barewicz wurde als 9. Lehrer des Sandecer Gymnasiums bestellt; an die Stelle des nach Sambor übersetzten J. Klemsch kam S. Milski vom Rzeszower Gymnasium; der Director des Sandecer Gymnasiums kam in gleicher Eigenschaft nach Rzeszow und der Lehrer und supplierende Director am Lemberger Dominikanergymnasium, J. Stawarski als Director nach Sandec. — Darauf folgen die an dieses Gymnasium im Laufe des letzten Schuljahres erflofsenen h. Ministerialverordnungen; die Angabe der Bücher, um welche die Bibliothek durch Ankauf aus den Aufnahmstaxen und durch Geschenke (deren Geber genannt werden) von 175 Werken in 583 Bändchen auf die Zahl von 262 Werken in 724 Bänden im Laufe des Schuljahres vermehrt wurde, wobei wir unter den angekauften zu viele blofse Elementarbücher finden; die Vermehrungsangabe des mineralogischen Cabinettes (zu 327 kamen im Laufe des Jahres 250 Exemplare und 56 hölzerne Krystallmodelle); die Nachricht von der an das hohe Ministerium von der Sandecer Bürgerschaft um Vervollständigung des Gymnasiums gerichteten Bitte und ihren desfalls gestellten Anträgen; endlich ein Verzeichnis sämmtlicher Schüler der 6 Classen nach den Locationsnummern, wobei noch die vorzüglichsten durch ausgezeichneten Druck sichtlich werden. Die namentliche Angabe eines mit einem Stipendium betheilten Schülers war wegzulafsen; nur die Zahlangabe über die vorhandenen oder vertheilten Stipendien, so wie über die Schulgeldbefreiungen gehört in den statistischen Theil des Programmes.

Das Programm des Gymnasiums in Bochnia ist, wie es die beste Abhandlung unter den dreien gebracht hat, auch im geschäftlichen Theile am zweckmäfsigsten bestellt. An diesem Gymnasium lehrten im Studienjahre 1851 der Director V. Keidosch, der Katechet J. Ritter von Czajkowski, der wirkliche Lehrer W. Schmidt, die Supplenten: J. Ritter v. Hołyński, L. Buczkowski, J. Sarnecki, A. Nowicki (geistlich), C. Ritter von Rodecki, F. Gondek (geistlich), Ritter von Studziński, dann die Nebenlehrer: R. Kastner das zeichnen und die Kalligraphie, J. Wygrzywalski den Gesang. Personalveränderungen ergaben sich folgende: der Oberlehrer L. Handschuh wurde provisorischer Director des Tarnower Gymnasiums, zu Supplenten wurden be-

stellt Řodocki, Gondek und Studziński. Die Angabe der in den verschiedenen Classen behandelten Partieen der Lehrgegenstände, der Ausweis über die Schülerzahl, über die Vermehrung der Lehrmittel, sind alle tabellarisch und ins Detail ersichtlich dargelegt. Zuletzt folgt ein Verzeichnis der wichtigeren h. Ministerialverordnungen.

Krakau. Th. F. Bratranek.

5. **Tarnow.** *Jahresbericht des Tarnower k. k. vollständigen Gymnasiums für das Schuljahr 1851.* 24 S. 4. — Die wifsenschaftliche Abhandlung (S. 1—11) betrifft: „*Die geographischen, meteorologischen und erdmagnetischen Constanten Tarnow's.*" Für die Untersuchungen, welche Ref. im Auftrage der hohen Regierung in den Jahren 1846—48 über die Vertheilung des Erdmagnetismus und zugleich über einige andere meteorologische Fragen in verschiedenen Gegenden des österreichischen Kaiserstaates anzustellen hatte, war Tarnow eine der Beobachtungsstationen. Die Ergebnisse der dort am 2. und 3. Oct. 1848 angestellten Beobachtungen, wie sich dieselben im 3. Bande der „Magnetischen und geographischen Ortsbestimmungen etc." finden, hat der Hr. Vf. zur Berechnung der meteorologischen und erdmagnetischen Constanten für Tarnow benutzt; zugleich hat er aus sonst schon festgestellten Grundlagen die Länge des Secundenpendels und die Dauer des längsten und kürzesten Tages für Tarnow bestimmt. Die einzelnen für die ersteren Rechnungen benutzten Data sind dem vom Ref. erstatteten Berichte genau entlehnt; die daran geknüpften Rechnungen hat Ref. nicht im einzelnen durchgegangen, da an ihrer richtigen Ausführung nicht zu zweifeln ist.

Wien. K. Kreil.

Den Lehrkörper des Tarnower Gymnasium bildeten am Schlufse des Schuljahres 1851 die ordentlichen Lehrer: Laur. Handschuh (Director), Dr. Wenz. Sacher, Dr. Frz. Nowotny, Dr. Ludw. Klemensiewicz, Ludw. Petri, Bronisl. Ritter v. Trzaskowski, Andr. Oskard; und die Supplenten: P. Jos. Chowaniec, P. Victor Ritter v. Łubiéwski, Stanisl. Sobieski, Alex. Kośmiński, Theoph. Bayli, Marc. Uniszewski, Ign. Kulisseky. Unterricht in freien Gegenständen findet sich an dem Tarnower Gymnasium nicht. Unterrichtssprache ist seit dem 1. Nov. 1850 die polnische Sprache „mit einigen zur Uebung im Deutschen nothwendigen Ausnahmen;" worin diese bestehen, ist indess aus dem Lectionsplane nicht sicher zu erkennen; die deutsche Sprache ist, um die unerläfsliche Sicherheit in ihr zu erwerben, als obligater Lehrgegenstand mit einer bedeutenden Stundenzahl bedacht, nämlich 6, 6, 5, 5, 4, 4, 4, 4. In dem Lectionsplane sind, was sehr zu billigen ist, die Themen zu den im Obergymnasium bearbeiteten Aufsätzen in der Muttersprache beigefügt; einige darunter scheinen dem Ref. nicht ganz glücklich gewählt. „Wie hat der Jüngling vorzugehen, um gelehrt zu werden," liegt gewiss aufserhalb des wirklichen Gedankenkreises von Schülern der 6. Classe, und die schwierige, gewiss nicht mit einfacher Bejahung oder Verneinung zu beantwortende Frage: „Welche Erziehung verdient den Vorzug, die öffentliche oder private" (sie ist in der 7. Cl. bearbeitet worden), sollte man wol denen nicht vorlegen, welche selbst eben erst erzogen werden und eine private Erziehung, öffentlich aber zwar Unterricht und Zucht, doch nicht Erziehung im vollen Sinne dieses Wortes geniefsen. — Der Ausweis über die Lehrmittel zeigt für die naturwifsenschaftlichen Sammlungen, so wie für die Bibliothek einen merklichen Zuwachs; auffallend ist, dafs bei den neuen Anschaffungen für die Bibliothek die classische Philologie gar keine Berücksichtigung gefunden hat.

6. **Brzezan.** *Erstes Programm des k. k. Staatsgymnasiums in*

Brzezan am Schlufse des Schuljahres 1851. 26 S. 4. — Auf ein deutsches Gedicht in alcäischem Versmafse (S. 3, 4), durch welches der Director A. Lischka das erste Programm seiner Anstalt einer freundlichen Aufnahme empfiehlt, folgt eine Abhandlung «*Ueber den häuslichen Einflufs auf die Schule*» von Prof. Prok. Schutt. Man kann es nur billigen, dafs der Hr. Verf. die allgemeinen Gesichtspuncte dieser Frage nur so weit, als es unerläfslich ist, im Eingange berührt, und dann auf die eigenthümlichen Verhältnisse des Gymnasiums übergeht, an dem er selbst wirkt. Er benutzt die Herausgabe eines ersten Gymnasialprogrammes dazu, um sich mit dem zunächst betheiligten Publicum, mit den Eltern der Gymnasialschüler, darüber zu verständigen, was die Schule ihnen und was sie dagegen der Schule zu leisten haben, wenn ein erfreulicher Erfolg zu erwarten sein soll; diesen Gegenstand, welchen man namentlich für ein erstes Programm nach so eben vorgegangenen Aenderungen im Unterrichtswesen als höchst geeignet betrachten mufs, führt der Hr. Verf. in solcher Klarheit, mit einer so genauen Berücksichtigung der vorhandenen Uebelstände und mit solchem sittlichen Ernste aus, dafs man hoffen darf, diese Worte werden in dem nächsten Leserkreise nicht ganz wirkungslos verhallt sein, sondern etwas dazu beigetragen haben, verbreitete Vorurtheile zu beseitigen. Für einen ferner stehenden Leserkreis aber hat diese Abhandlung das Interesse, dafs man in ihr mittelbar ein Bild der dortigen Unterrichtszustände erhält, an dessen Wahrheit und Treue die Darstellung selbst keinen Zweifel läfst, das aber freilich wenig erfreulich ist. Mit Recht erinnert indessen der Hr. Vf. daran, dafs die Erkenntnis des Uebels der erste Schritt zu seiner Behebung ist; hoffen wir, dafs seine ernsten, aber von jeder Bitterkeit freien Worte diese segensreiche Wirkung gehabt haben. — Den Lehrkörper des Gymnasiums bildeten im Schuljahre 1851 die ordentlichen Lehrer: Ant. Lischka (Director), Prok. Schutt, Th. Dr. Ludw. Jurkowski (Religionslehrer lat. R., nach dessen Berufung an das hochw. Lemb. lat. Met. Consistorium trat als Supplent Ed. Willomitzer, Weltpriester, ein), Mich. Bielecki, Mart. Hora (nach dessen Erkrankung trat als Supplent Ferd. Tabeau ein), Frz. Kautzki, Thadd. Głowacki (nach dessen Versetzung an des Sandecer Gymnasium der Supplent Jos. Cipser), Theoph. Pawlikow, Mich. Jarymowicz (Religionslehrer gr. R.); und der Supplent: Tim. Mandybur; in nicht obligaten Lehrgegenständen ertheilten Unterricht: Ant. Guniewicz (Gesang) und der Normalhauptschullehrer Thadd. Głowacki (Kalligraphie). — Unterrichtssprache ist die deutsche; als obligater Lehrgegenstand wird die ruthenische, als freier Gegenstand die polnische Sprache gelehrt. Aus den Angaben über den bisherigen Bestand der Gymnasialbibliothek und über die neuen Anschaffungen für dieselbe läfst sich mit Sicherheit schliefsen, dafs sie einer Erweiterung dringend bedarf, wenn die Lehrer in ihr die unerläfslichen Hilfsmittel für ihren Unterricht finden sollen.

7. **Stanislawow.** *Jahresbericht des k. k. Obergymnasiums in Stanislawow für das Schuljahr 1851.* 31 S. 4. — Ueber die wifsenschaftliche Abhandlung dieses Programmes vgl. oben S. 655. Ausser derselben ist noch eine lateinische Uebersetzung des Schiller'schen Gedichtes «Die Kraniche des Ibykus» im Versmafse des Originales von Prof. Fr. Konzer beigefügt. Es läfst sich nicht verkennen, dafs sich der Hr. Vf. in dieser Handhabung der lateinischen Sprache Uebung erworben haben mufs; doch ist einigemale dem Rhythmus, ja auch dem lateinischen Sprachgebrauche Gewalt angethan auch hat die Uebersetzung nicht überall die Kraft, welche die unwillkürliche Erinnerung an das treffliche Original noch zur Erschwerung der Aufgabe des Uebersetzers wünschen läfst. —

Den Unterricht in den oblig. Gegenständen erheilten die ordentlichen Lehrer: Joh. Piątkowski (Director), Erasm. Strzetelski, Ant. Bielikowicz (Religionsl. lat. R.), Ign. Zawałkiewicz, Frz. Konzer (versetzt an das Tarnopoler Gymnasium), Const. v. Stupnicki; und die Supplenten: Basil. v. Ilnicki (Religionsl. gr. Rit., nach dessen Erkrankung Ant. Depułowicz), Steph. Waremski, Jos. Schmettauer, Clem. Hauptmann, Joh. Noire; in den freien Lehrgegenständen: Jos. Schmettauer (poln.), Jos. Markl (Gesang), Al. Krug (Kalligr.), J. Pfister (zeichnen). — Die Erweiterung zu einem vollständigen Obergymnasium verdankt diese Anstalt dem thätigen Interesse, welches der Kreisvorsteher Herr Jos. Dziob Ritter von Majewski dafür bewiesen, und dem Eifer der Stanislawower Bürgerschaft, welche ausser der Beschaffung der für die neuen Classen nothwendigen Einrichtungen jährlich einen Beitrag von 500 fl. C.M. zur Vermehrung der Lehrmittel zu geben übernommen hat. Unterrichtssprache des Gymnasiums ist die deutsche, als obligater Gegenstand wird die ruthenische, als freier die polnische gelehrt. Unter den Themen für deutsche und lateinische Aufsätze finden sich mehrere, welche wegen zu grofser Allgemeinheit sich gewiss nicht zur Bearbeitung eigneten; bei manchen andern läfst sich nicht sicher hierüber urtheilen, weil die Classen nicht bezeichnet sind, in welchen die einzelnen Aufgaben gestellt wurden. Wenn, nach der Angabe des Lectionsplanes, in der 7. Classe «Oedipus Tyrannus, nach Inhalt und Form vollständig erklärt» wurde, so dürfte diefs bei der nur mangelhaften Vorbereitung der jetzigen Schüler dieser Classe schwerlich einen rechten Erfolg gehabt haben; und ein «kurzer Ueberblick der griechischen Literaturgeschichte» gehört nicht in den griechischen Unterricht, sondern mit der erforderlichen Beschränkung in die griechische Geschichte. — Bei der namhaften Vermehrung der Gymnasialbibliothek um 112 Werke würde es erwünscht gewesen sein, wenigstens die bedeutendsten namentlich aufgeführt zu finden.

Bukowina.

Czernowitz. *Erster Jahresbericht des k. k. Obergymnasiums zu Czernowitz am Schlufse des Schuljahres 1851.* 18 S. 4. — Ueber die wifsenschaftliche Abhandlung s. oben S. 654. — Den Unterricht ertheilten im Schuljahre 1851 die ordentlichen Lehrer: Dr. Jos. Nahlowsky (Director), Max. Mayssl, Stanisl. Gilewski, Joh. Worobkiewicz, Dr. Ad. Ficker, P. Joh. Traglauer, Jos. Kolbe, Dr. J. G. E. Wagner, Hnr. E. Pöschl, P. Ant. Czyżewski, Benj. Ilnitz, Joh. Szczurowski, Joh. Wolfg. Scholz; die Supplenten: P. Hnr. Lewinski, E. Rud. Neubauer, Dr. Ant. Schmid, und die Nebenlehrer: Aar. Pumnul (roman.), Joh. Weigl (franz.), Jos. Barzcynski (zeichnen), Jos. Zwoniczek (Gesang). — Unterrichtssprache ist die deutsche, relativ-obligat werden gelehrt die romanische und die ruthenische Sprache; als freie Lehrgegenstände: die französische, die italienische Sprache, Zeichnen, Gesang, Pädagogik, Oekonomie. — In dem Lectionsplane ist es erfreulich zu sehen, dafs man sich im Griechischen bei dem unverkennbaren Eifer, der diesem Gegenstande gewidmet wird, in den beiden obersten Classen auf die Lectüre derjenigen Schriftsteller beschränkt hat, welche nach dem früheren Unterrichte den Schülern wirklich zugänglich sind, in den unteren Classen dagegen vollständig den Bestimmungen des Organisationsentwurfes nachgekommen ist. — Dafs bei Vertheilung des deutschen Unterrichtes einem Lehrer fünf Classen zugewiesen sind, zwei im UG. und drei im OG., mag wohl durch specielle Umstände vollständig motivirt sein, aber bleibt ein grofser Uebelstand; an einem ganz frequenten Gymnasium (die Gesammtzahl der Schüler

betrug zu Anfange des Schuljahres 420, zu Ende 364) die Correctur der deutschen Aufsätze mit der Gewissenhaftigkeit und Genauigkeit, ohne die kein Erfolg zu erreichen ist, in fünf Classen ausführen, das kann kein Lehrer auf die Dauer aushalten, mag er auch von dem lebhaftesten Eifer für den Unterricht beseelt sein und mag die Arbeit ihm rasch von statten gehen; bei längerer Fortdauer solcher Ueberbürdung wird er selbst, oder der von ihm vertretene Unterrichtsgegenstand leiden müfsen. — Die Gymnasialbibliothek hat durch die Verwendung der Aufnahmstaxen, durch einen aufserordentlichen Zuschufs vom h. Unterrichtsministerium und durch reichlich zufliefsende Bücher und Geldgeschenke von Privaten einen sehr beträchtlichen Zuwachs erhalten. — Auf sehr angemefsene Weise hat der Hr. Director die Herausgabe des Programmes dazu benutzt, um S. 14 f. einige den Eltern besonders wichtige Bestimmungen des Organisationsentwurfes zur allgemeinen Kenntnis zu bringen. [H. B.]

Böhmen.

7. **Leitmeritz.** *Programm des Obergymnasiums zu Leitmeritz in Böhmen. Am Schlufse des Schuljahres 1851 herausgegeben von Anton Kolařik, prov. Director der Anstalt. Leitmeritz, Medau. 12 S. 4.* — Die erste Hälfte dieses Programmes besteht (S. 3 bis 6) in einem Aufsatze «über Declamationslehre und Declamirübungen an Gymnasien,» von dem Hrn. Herausgeber. Wohl mag es, wie derselbe im Eingange sagt, an der Zeit sein, für den seither wenig gewürdigten Gegenstand das Wort zu nehmen, und niemand darf diefs mit mehr Recht, als wer auf dem sicheren Boden vieljähriger besonnen und thätig benutzter Erfahrung steht. Dafs richtig geleitete Declamationsübungen als eines der von dem Gesammtgymnasialzwecke geforderten Bildungsmittel der Jugend auch in den Kreis des ordentlichen Unterrichtes gehören, kann nicht mehr in Frage gestellt werden. Das Wort «Declamation» hatte zwar für die Gymnasien, aus was immer für Gründen, gewissermafsen einen üblen Klang bekommen, und wird auch im Organisationsentwurfe nicht genannt; wenn indessen schon von der ersten Classe angefangen Uebungen im mündlichen Vortrage und endlich für die achte Classe Redeübungen vorgeschrieben werden, so ist diefs deutlich genug gesprochen, und es bedarf nicht erst der ausdrücklichen Mahnung, dafs die Schüler durch fortschreitende Leitung bis zur oratorischen Declamation zu führen sind. Man kann aber bei den Uebungen im Vortrage zu wenig und zu viel thun: zu wenig, wenn man mit anhören des Vortrages sich begnügt und das fehlerhafte genau zu verbessern unterläfst, vielleicht auch bei der Wahl der Stücke die Individualität der Schüler nicht berücksichtigt, oder wohl gar ohne bestimmten Lehrgang verfährt; zu viel, wenn man dramatischen Vortrag verlangt. Tritt auf ungeeigneter Stufe noch die Benennung «Declamation» vorzeitig hinzu, so führt die unbegriffene Vorstellung zur Ironie der Declamation in den mannigfaltigsten Gestalten. Es kann daher nicht genug hervorgehoben werden, dafs die Uebungen im Vortrage, wenn sie vorwärts führen und nicht schädlicher Zeitverderb sein sollen, nach einem wohl überlegten Plane zu leiten sind und auch dann, wenn Stoff und Lehrgang den Bedürfnissen der Schüler entsprechend gewählt ist, die besonnenste Aufmerksamkeit erfordern, damit sie nicht, was so nahe liegt, als vermeintliche Erholung in zwecklose und unwürdige Spielerei ausarten. Strenge Benutzung der Zeit ist kaum bei irgend einem Gegenstande schwieriger, als gerade bei diesem, dessen durchaus freie Behandlung so vielfache Rücksichten wahrzunehmen und so mannigfaltigen Fehlern auszuweichen hat; und doch gilt auch für diesen wie für jeden Unterricht die strenge Vorschrift: ohne Stillstand vorwärts! Dem strebenden Lehrer

kann daher ein sicherer Wegweiser in dem noch wenig betretenen Gebiete nur sehr willkommen sein, und diesen findet er in dem vorliegenden Aufsatze. Der Hr. Vf. spricht I. über die Bedingnisse eines gedeihlichen declamatorischen Unterrichtes in Gymnasien, dann II. über die Vertheilung desselben nach den Classen und endlich III. über den Nutzen gemeinsamer Declamationsübung. Unter I. verlangt er: Einschränkung des Begriffes der Declamation durch Ausschliefsung von Personenrollen, Wahl der Stücke durch den Lehrer, Angemefsenheit der Stücke (in Bezug auf Fafsungskraft und Gemüth der Schüler, auf objectiven Werth, auf Länge, auf Schwierigkeit des Vortrages), Wahl der geeigneten Schüler, Tüchtigkeit des Lehrers, strenge Correctur und Wachsamkeit auch für die häuslichen Uebungen. Was II. den Unterricht selbst betrifft, so soll derselbe in den drei untersten Classen zur Declamation nur erst den Weg anbahnen, nur sorgen für die Elemente eines regelrechten Vortrages, nämlich: für richtige und reine Aussprache einzelner Buchstaben, Sylben, Wörter und einfacher Sätze, fortschreitend dann für das laute, verständliche, richtig und gefällig betonte Lesen einzelner leichter Stücke in Prosa, später in Versen. So sehr diese nothwendige Vorbereitung, wodurch zugleich Ausbildung der Stimme bewirkt wird, von selbst sich versteht, so dringend mufs sie doch der genauesten Beachtung bis auf die Buchstaben empfohlen werden, weil eben das anscheinend unbedeutende leicht als wirklich unbedeutend übersehen wird. Wenn der Hr. Vf. hier nicht über das lesen hinausgeht, so kann man diefs nur vorsichtige Beschränkung der Uebungen auf das richtige Mafs nennen; zudem wird das vortragen als Uebung durch das lesen vollkommen ersetzt. Da jedoch das memorieren auch aus anderen Gründen einen unabweislichen Theil des Unterrichtes ausmacht, überdiefs wiederholtes lesen leicht von selbst dazu führt, so kann dem vortragen aus dem Gedächtnifse schon auf dieser Stufe nichts entgegenstehen, doch müfsen ausgiebige Leseübungen vorhergehen, dann die Vortragsübungen nur allmählich und als Zugabe zu den fortzusetzenden Leseübungen mit einzelnen dazu geeigneten Schülern versucht, nicht aber sogleich als Hauptsache und einzige Aufgabe mit mehreren Schülern oder gar mit allen ohne Wahl vorgenommen werden. Da bekanntlich die Schüler zu diesen Uebungen sich zu drängen pflegen, so wird der Lehrer sich sehr zu hüten haben, dafs er dem Verlangen derselben nicht leichthin nachgebe. Vorzeitiges vortragen führt in anderer Richtung zu gleichen Uebeln, wie vorzeitige freie Aufsätze. Jedenfalls hat demnach der Hr. Vf. Aufgabe und Ziel für die drei ersten Jahre richtig bezeichnet, ob man nun die Uebungen auf das lesen (vortragen aus dem Buche) zu beschränken oder auf das vortragen aus dem Gedächtnisse auszudehnen angemefsen findet. Erst in der vierten Classe hat nach dem Hrn. Vf. das declamieren (das streng kunstgerechte vortragen) zu beginnen, und zwar nur auf rein praktischem Wege (natürlich aus dem Gedächtnisse, weil das declamieren aus dem Buche wegen der durch Richtung auf den Inhalt getheilten Aufmerksamkeit schwieriger ist); in der fünften Classe sind die Hauptregeln der Declamation in entsprechender Weise beizubringen, jedoch mit Beschränkung des Unterrichtes auf die Gedankendeclamation; in den zwei folgenden Classen soll die Gefühlsdeclamation hinzutreten, und in der letzten Classe mit der oratorischen Declamation abgeschlofsen werden. Wie der Lehrer vorzugehen, was er zu thun und zu meiden hat, deutet der Hr. Vf. in gedrängter Kürze mit jener Genauigkeit an, wie solche von einem durch Studium und Beobachtung auf diesem Gebiete heimischen Schulmanne sich erwarten läfst. Unter III. wird die Nützlichkeit gemeinsamer Declamationsübungen nachgewiesen und in Bezug auf die Abhaltung derselben das nothwendigste erwähnt.

Auch ohne die ausdrückliche Versicherung des Hrn. Vfs., dafs er

sich seit mehreren Decennien selbstthätig mit Declamierübungen seiner Gymnasialschüler nicht ohne Vorliebe beschäftiget habe, ihm daher die verschiedenartigen Erfolge dieses Unterrichtes aus eigener Anschauung bekannt seien, würden wir dieses nicht nur, sondern auch die erreichten günstigen Erfolge seines sehr anerkennenswerthen Strebens schon aus dem Aufsatze entnehmen. Dafs er seine Erfahrungen durch öffentliche Mittheilung gemeinnützig machte, verdient unseren aufrichtigen Dank. Die Darstellung hat, wenn man ihr auch zuweilen gröfsere Leichtigkeit wünschen könnte, jene Bestimmtheit und Präcision, welche das Ergebnis gründlicher Einsicht und gereifter Erfahrung ist. Indem ich daher den trefflichen Aufsatz allen Lehrern, nicht den Sprachlehrern allein, auf das angelegentlichste empfehlen möchte, hätte ich nur noch beizufügen, dafs der bezeichnete Lehrgang dort, wo er nicht bereits in ähnlicher Weise geregelt ist, nach dem Stande dieses Unterrichtes zu modificieren, und dafs auch sonst das fortschreiten ja nicht zu übereilen, und insbesondere für die höheren Stufen das Ziel lieber zu niedrig als zu hoch zu stecken sein wird, weil unterlafsen weniger schaden kann als übergreifen ohne Vorbedingung; wiewohl es für den, der den Aufsatz nach seinem vollen Inhalte würdigt, der Warnung gar nicht bedarf. — Auf S. 7 bis 9 folgen die Schulnachrichten. Nach diesen ertheilten den Unterricht in den obligaten Lehrgegenständen mit Einschlufs der böhmischen Sprache aufser den zwei Religionslehrern Franz Pfeifer (Prof. d. Theologie, Religion zeitweilig supplierend in der 7. u 8. Cl.) und Franz Deml (15 woch. Stund.), 9 weltliche Lehrer, und zwar die ordentlichen Lehrer Ant. Kolařik, zugleich prov. Director (9 woch. St.), Leopold Schmidt (22), Ant. Hausgirg (22), Heinr. Klutschak (19), Dr. Jos. Nacke (17), Johann Brdička (22), und die Supplenten Rob. Klutschak (21), Adam Wolf (20) und Dr. Jos. Parthe (20); in den nicht obligaten Franz Marian (Kalligraphie, 2 St.), Veit Möldner (zeichnen, 2), Jos. Manzer (Gesang in der 1. Cl. 1 St.), Med. Dr. Jos. Quoika (turnen für die 4. bis 8. Cl. im Sommer 3 St.) Die Gesammtzahl der Schüler war 243. Unter den Lehrmitteln werden angeführt: eine Bibliothek von mehr als 6000 Büchern, Landkarten u. s. w.; eine noch unvollständige Sammlung physikalischer Apparate; eine orykto-geognostische Sammlung, durch Schenkungen bereichert von Prof. P. Jos. Hackel, von dem Lotos-Vereine, dem Apotheker Laube und dem k. k. Staatsrathe und Probste Al. Jüstel, dem die Sammlung ihr Prachtstück, eine sehr reichhaltige Goldstufe verdankt; eine Pflanzensammlung, gegründet vom Director, vermehrt von Dr. Joh. Benesch und dem Lotos-Vereine; eine zoologische Sammlung, vermehrt durch Beiträge des Pfarrers W. Karl, des Directors, des Supplenten R. Klutschak und durch eine Sendung des Profs. Med. Dr. Bochdalek. Am Schlufse sind die Vorschriften über die Aufnahme der Schüler in das Gymnasium aus dem Organisationsentwurfe beigegeben.

Troppau. A. Wilhelm.

8. ***Klattau**. Erster Jahresbericht über das k. k. Gymnasium zu Klattau für das Studienjahr 1850—51.* 37 S. 4. — *„Ein Blick auf den Gymnasialzustand Böhmens in der Gegenwart“* betitelt der Hr. Director, M. J. Ružička (Capitular des Benedictinerstiftes Montserrat-Emaus in Prag), die dem Programme seines Gymnasiums vorausgeschickte Abhandlung (S. 3—17). Er gibt in derselben einen klaren Ueberblick über die wesentlichen Veränderungen, welche durch die neue Organisation der Gymnasien eingetreten sind, weist auf den Werth des griechischen Unterrichtes hin, den nur die bisherige Vernachläfsigung hatte können verkennen lafsen, legt die Bedeutung dar, welche der Unterricht in der Mutter-

sprache und in der für alle angehörigen des österreichischen Kaiserstaates unerläfslichen deutschen Sprache hat, und weist den wichtigen Einflufs nach, den das wider in seine Rechte eingesetzte Studium in den Naturwifsenschaften auf allgemein menschliche Bildung ausübt; von den neuen administrativen Einrichtungen bezeichnet er besonders die Stellung und den Wirkungskreis der k. k. Landesschulbehörde, des Directors, des Classenordinarius, und die Bedeutung der jetzt eingeführten Art der Classification. Hiermit verbindet er sogleich die wesentlichsten Angaben über die administrative Eintheilung Böhmens in Betreff des Schulwesens. Der Hr. Vf. verfolgt in seiner Abhandlung den für einen ersten Jahresbericht gewiss sehr angemefsenen Zweck, erstens eine richtige Kenntnis der neuen Einrichtungen unter den Eltern der Schüler zu verbreiten, welche, so wichtig für sie solche Kenntnis ist, dieselbe doch oft nur aus unsicherem Gerüchte schöpfen, und zugleich zweitens ein Zeugnis dafür abzulegen, was durch ernstliche Hingabe an die Reform des Gymnasialwesens bereits erreicht ist, und welche Hoffnungen für die Zukunft sich daran knüpfen. Man kann nicht zweifeln, dafs der Hr. Vf. hierin ein richtiges und würdiges Mittel gewählt hat, das Vertrauen des Publicums zu dem Gymnasium zu sichern und zu erhöhen. In ein par einzelnen Puncten würde Ref. mit dem Hrn. Vf. nicht übereinstimmen, so in dem beiläufig gemachten Vorschlage der Erhöhung der Stundenzahl für die philosophische Propädeutik von 2 auf 4, und besonders in dem rein arithmetischen Verfahren, welches er für die Ausführung der Location empfiehlt; eine eingehende Besprechung dieser Gegenstände würde jedoch zu weit führen und möge daher einer andern Gelegenheit vorbehalten bleiben. — Den Schulnachrichten geht eine kurze historische Notiz über das Klattauer Gymnasium voraus; gegründet von Jesuiten im Jahre 1661 bestand es unter den Leitung auch nach geschehener Aufhebung des Jesuitenordens bis 1780, wo es nach Pisek verlegt wurde. Der bald wieder entstehende Wunsch der Klattauer Bürgerschaft, ein Gymnasium in ihrer Stadt zu haben, wurde erst 1812 erfüllt; den Unterricht besorgen seit dieser zweiten, aus den Mitteln der Stadt geschehenen Gründung Capitularen des k. Benedictinerstiftes Montserrat - Emaus in Prag. Die Erweiterung des Gymnasiums zu einem vollständigen Obergymnasium ist nach den von der Stadt und dem Stifte geleisteten Garantieen durch das h. Unterrichtsministerium genehmigt und bereits im Schuljahre 1851 verwirklicht. Den Unterricht in den obligaten Lehrgegenständen ertheilten die ordentlichen Lehrer: M. J. Růžička (Director), Wzl. Schanda, Mart. Zbonek, Em. Hrdlička, Corn. Regner, Max. Thums, Aug. Weinfurter, Jos. Polák, Mor. Löbl, und die Supplenten: Othm. Jeklin, Cöl. Stingel, Joh. Zovadil, mit Ausnahme des zuletzt angeführten sämmtlich Capitularen des genannten Benedictinerstiftes; in den nicht obligaten Gegenständen die Nebenlehrer: Joh. Ploner (franz.), Matth. Spoček (Kalligr.), Jos. Čechura (zeichnen), Jos. Procházka (Gesang). In Betreff des Lectionsplanes bemerkt Ref., dafs einigemale solche Hilfsbücher angeführt sind, welche offenbar nur von dem Lehrer gebraucht wurden, nicht in den Händen der Schüler befindlich waren, wodurch die Bedeutung auch der übrigen Angaben über Lehrbücher zweifelhaft wird. Die Lectüre des Sophokles in der 8. Classe hätte wol um so bestimmter auf eine spätere, besser vorbereitete Generation der Schüler verschoben werden sollen, da ohnehin nur die kleinere erste Hälfte einer Tragödie gelesen, also nicht einmal zu dem bei einem Drama so besonders nöthigen Abschlufse gelangt werden konnte. Die Lehrmittelsammlungen des Gymnasiums, besonders die für den naturwifsenschaftlichen Unterricht, haben dem thätigen Interesse des Publicums an der Anstalt viele werthvolle Geschenke zu verdanken.

9. **Leitomischl.** *Erstes Programm des k. k. Obergymnasiums in Leitomischl am Schlufse des Schuljahres 1851.* 17 S. 4. — In der vorausgeschickten Abhandlung S. 3 — 9 bespricht Prof. J. V. Mattel „*den Vorzug der öffentlichen Lehranstalten vor dem Privatstudium.*" Die Hauptgesichtspuncte, auf welche es bei Vergleichung dieser beiden Studienwege ankommt, sind klar und in leicht übersichtlicher Ordnung bezeichnet und insofern verdient der kurze Aufsatz alle Anerkennung. Die Wirkung desselben auf den Leserkreis, für welchen er offenbar zunächst bestimmt ist, würde um vieles erhöht sein, wenn der Hr. Vf. die blofs allgemeine Behandlung der Sache aufgegeben und die speciellen Verhältnisse bestimmter berücksichtigt hätte. Ref. denkt hierbei besonders an zwei Momente; der Vorzug, welcher öffentlichen Lehranstalten in diesem Aufsatze ganz allgemein vindicirt werden soll, hängt, selbst wenn wir bei Lehranstalten ausschliefslich an Mittelschulen, ja ganz speciel an Gymnasien denken, von gewissen Bedingungen ab, welche diese Lehranstalten theils selbst erfüllen, theils von andern Seiten erfüllt finden müfsen; und das Privatstudium anderseits hat so mannigfaltige, in ihrer Geltung für die vorliegende Frage so unterschiedene Gestalten, dafs es dringend zu wünschen war, der Hr. Vf. habe sich ausdrücklich darüber erklärt, wie er sich das mit den öffentlichen Lehranstalten in Vergleich gestellte Privatstudium denke. Eine solche, auf die individuellen Verhältnisse ausdrücklich und ernstlich eingehende Behandlung müfste freilich manche wunde Stelle berühren, sie würde aber in einer für die Entschliefsungen der Eltern überaus wichtigen Frage viel mehr überzeugende Kraft haben, als das blofse verweilen bei den allgemeinen Gründen. — Das Gymnasium zu Leitomischl ist im J. 1643 durch Febronia Freiin von Pernstein, Herrin auf Leitomischl, unter Beihilfe der Stadtgemeinde gestiftet, und der Unterricht Mitgliedern des Piaristenordens übertragen; 1733 kam dazu auch ein philosophisches Institut, 1849 ist das letztere mit dem Gymnasium zu einem vollständigen Obergymnasium vereinigt. Den Unterricht in den obligaten Gegenständen ertheilten die ordentlichen Lehrer: Dr. Flor. Staschek (Director), Hipp. Dupal, Val. Mattel (Mitgl. der gel. Gesellschaft zu Görlitz), Cam. Winkler, Quir. Menschik, Al. Müller, Ren. Trawniček, Gabr. Martinu, Per. Fritsch, Jul. Baigar, Alph. Holey, Leop. Müller, Engelb. Schoffer, sämmtlich Mitglieder des Piaristenordens, und der Supplent: Jos. Tesař; in den freien Gegenständen: Ant. Hnatek (franz., ital.), Ant. Dwořak (zeichnen). — Dafs Sophokles für die jetzigen Schüler der obersten Classen, die nur wenige Jahre hindurch den erweiterten Unterricht im Griechischen genossen haben, in der Regel noch nicht zur Lectüre geeignet sein dürfte, hat Ref. wiederholt bemerkt; der vorliegende Lehrplan liefert mittelbar eine Bestätigung für diese Ansicht; denn wenn in einem Semester bei 4 Stunden wöchentlich nur die ersten 12 Capitel des Platonischen Gorgias gelesen werden konnten (statt dessen unter solchen Umständen wol lieber der Kriton oder die Apologie zu wählen war), ist es schwerlich wohlgethan, im anderen Semester das erste Drittel einer sophokleischen Tragödie zur Lectüre zu bringen. — In den neuen Anschaffungen für die Gymnasialbibliothek ist mit sehr angemessener Wahl das philologische Gebiet berücksichtiget.

10. **Saaz.** *Programm des sechsclassigen öffentlichen Gymnasiums in der k. Stadt Saaz am Schlufse des Studienjahres 1851.* 36 S. 4. — In der vorausgeschickten Abhandlung gibt der Hr. Director Al. Joh. Dostal „Historische Nachweisungen über den Bestand und die Verfafsung der einst so berühmten Schule zu Saaz." Ueber die älteste Zeit dieser vielleicht in das 14. Jahrh. zurückreichenden Bildungsanstalt fehlt es an sicheren Urkunden, ähnliches gilt von dem 17. Jahrh., indem die betref-

fenden Urkunden durch die Feuersbrunst im J. 1768 vernichtet sind. Die glänzendste Zeit für das Saazer Gymnasium, die *Schola Zatecensis*, ist das 16. Jahrhundert, über das der Herr Verf. dankenswerthe Mittheilungen macht. Besonders interessant ist der Auszug, den der Hr. Verf. aus dem von dem gelehrten Jakob Strabo für die Saazer Schule im Jahre 1575 entworfenen Lehr- und Schulplane mittheilt; man erhält dadurch ein ganz specielles Bild über die von Strabo getroffene, mittelbar auf die übrigen Schulen Böhmens segensreich fortwirkende Lehreinrichtung, über Unterrichtsgegenstände, Umfang und gegenseitiges Verhältnis ihres Studiums, Stundenplan; zu wünschen wäre, dafs der Hr. Vf., wenn er darüber in seinen Quellen Aufklärung finden konnte, auch Auskunft gegeben hätte, auf eine wie lange durchschnittliche Dauer des Aufenthaltes in jeder der fünf Classen der Anstalt gerechnet wurde, die mit den ersten Elementen des lesens und schreibens anfangen, und nach deren Absolvierung die Universität besucht wurde. — Zum Schlufse der historischen Nachweisungen gedenkt der Hr. Vf. mit gebührendem Danke der Männer, deren opferwilliger Eifer für das Schulwesen die jetzt eben in Verwirklichung begriffene Erweiterung des Saazer Gymnasiums zu einem vollständigen Obergymnasium erreicht hat. Der hochwürdigste Herr Prälat des k. Prämonstratenser-Chorherrnstiftes Strahow, Dr. Hieronymus Zeidler, hat 5500 fl. innerhalb der nächsten 6 Jahre in monatlichen Raten zu diesem Zwecke aus den Stiftsrenten zu zahlen versprochen; anderseits aber hat der Saazer Gemeinderath, abgesehen von einem bedeutenden Beitrage zu dem erforderlichen Baue der Schullocalitäten, innerhalb der ersten 6 Jahre je 1000 fl., und von da an 2000 fl. jährlich zur Bestreitung der erhöhten Kosten des Gymnasiums zu zahlen sich verpflichtet. Hiernach hat bereits im Schuljahre $18^{51}/_{52}$ das Saazer Gymnasium die 7. Classe und wird im Schuljahre 1853 die 8. Classe erhalten. In dem Schuljahre $18^{50}/_{51}$ ertheilten in den 6 Gymnasialclassen den Unterricht in den obligaten Lehrgegenständen und in dem nicht obligaten Lehrgegenstande der böhmischen Sprache folgende Lehrer, sämmtlich Chorherren aus dem Prämonstratenserstifte Strahow zu Prag: Al. Dostal (Director), Mor. Opitz (Religionsl.), Theoph. Lischka, Dr. Leon. Skuczek, Vict. Strach, Eg. Kaiser, Osm. Müchel, Al. Neužil; in der Kalligraphie der Privatlehrer Frz. W. Lhotsky. — Zweckmäfsig ist der am Schlufse gegebene Auszug einiger für das Publicum wichtiger Abschnitte des Organisationsentwurfes.

11. **Eger.** *Jahresbericht des k. k. Obergymnasiums in Eger am Schlufse des Schuljahres 1851.* 28 S. 4. — Ueber die Abhandlung des Hrn. Director J. Nečásek s. oben S. 652. Den Schulnachrichten sind einige schätzenswerthe «Notizen über das Gymnasium zu Eger von den ältesten Zeiten bis nach der Schlacht auf dem weifsen Berge» vorausgeschickt, für welche der Hr. Vf. (vermuthlich Hr. Jos. Selner) auch einige in den Magistratsacten gelegentlich vorkommende Nachrichten benutzt hat. — Den Unterricht in den obligaten Lehrgegenständen ertheilten die ordentlichen Lehrer: Joh. Nečásek (Director), Jos. Selner, Wzl. Kamenský, P. Ign. Schuster (Religionsl.), Dr. Jos. Weselý, Chr. Mühlvenzl, und die Supplenten: Dr. Hnr. Mitteis, Dr. Christ. Lorinser, Dr. Matth. Kavka, Ad. Weichselmann, Dr. Lor. Schuster, Sev. Grofs, Veit Mach; in den nicht obligaten Lehrgegenständen: Just. Stachaffsky (zeichnen), Ign. Rostočil (böhm. Spr.). — Die Lehrmittelsammlungen des Gymnasiums verdanken, aufser den Anschaffungen aus den regelmäfsigen Fonden, der eifrigen Theilnahme des Publicums viele werthvolle Geschenke; besondere Anerkennung verdienen die Opfer, welche der Gemeinderath der Stadt Eger für die Hebung des Gymnasiums gebracht hat, indem er nicht blofs die zur Erweiterung des Gymnasiums nöthigen, sehr zweckmäfsigen Localitäten einräumte, ihre Einrichtung etc.

besorgte, sondern auch seit drei Jahren auf Remunerationen und Anschaffung der naturwifsenschaftlichen Apparate mehr als 2500 fl. C.M. wendete und überdiefs eine jährliche Unterstützung von 400 fl. C.M. für das Obergymnasium zusagte.

12. **Braunau.** *Jahresbericht des Braunauer Gymnasiums für das Schuljahr 18⁵⁰/₅₁ etc.* 37 S. 4. — Die Abhandlung des Hrn. Prof's. Bened. Klouček: „*De studio linguae Graecae et Latinae nostrae quoque aetati et utili et necessario*" S. 3—8 gibt ein erfreuliches Zeugnis von der Achtung, welche der Hr. Vf. diesem wichtigen Studium zollt, und weist auf einige Momente richtig hin, welche für die Stellung desselben im Gymnasialunterrichte von entscheidendem Gewichte sind; dafs sich eine so viel besprochene, in das innerste Wesen der Gymnasien tief eingreifende Frage nicht auf so engem Raume vollständig erledigen läfst, bedarf kaum der Erwähnung. — Zu den im vorigen Programme (s. in dieser Zeitschr. 1850. VIII. S. 642) genannten Lehrern des sechsclassigen Braunauer Gymnasiums sind hinzugekommen die Supplenten: Amand. Watzke und Hieron. Ružička; der Supplent Benno Sedláček ist zum ordentlichen Lehrer des Gymnasiums ernannt. — Die Lehrmittelsammlungen des Gymnasiums haben auch in dem Schuljahre 1851 eine namhafte Vermehrung (z. B. die Bibliothek um 154 Bände) durch die Güte des hochwürdigsten Herrn Abtes, Hrn. Dr. Johann Rotter erhalten; zur Erweiterung der naturwifsenschaftlichen Sammlungen haben aufserdem Privatgeschenke viel beigetragen, so besonders von dem Herrn Hofrath und Stadthauptmann von Prag, Hrn. Sacher-Masoch Ritter von Kronenthal; die Gründung einer gymnastischen Anstalt verdankt das Gymnasium vorzugsweise den eifrigen Bemühungen des Herrn Bezirkshauptmann Anton Kraufs und des Herrn Bürgermeister Maurus Teuber. — In den Schulnachrichten wird aufserdem noch auf einen besonders für die Disciplin wichtigen Gegenstand hingewiesen, auf die Pflicht nämlich auswärtiger Eltern, vertrauenswerthe Männer am Orte des Gymnasiums als ihre Stellvertreter für alle Beziehungen zu der Schulanstalt zu bezeichnen; es ist zu wünschen, dafs diese Einrichtung überall in ihrer Bedeutung recht gewürdigt und dem gemäfs verwirklicht werde.

13. **Prag.** (*Neustadt*). *Programm des k. k. Neustädter Gymnasiums zu Prag am Schlufse des Schuljahres 1851.* 18 S. 4. — Dem Jahresberichte des Gymnasiums geht voraus eine Abhandlung des Prof. Dr. F. L. Zink: „*Welchen unterstützenden und ergänzenden Einflufs äussert die philosophische Propädeutik auf die übrigen Lehrgegenstände des Gymnasiums?*" S. 3—7. Der Hr. Vf. behandelt in diesem Aufsatze eine Frage in Betreff der philosophischen Propädeutik, welche für jeden Gegenstand des Unterrichtes gründlich und bis ins einzelne hinein zu untersuchen die Hauptaufgabe einer durchgeführten Gymnasialdidaktik sein würde. Bei der grofsen Zahl theils verwandter, theils disparater Gegenstände, welche das Gymnasium seinen Schülern zur Auffafsung und Aneignung darbietet, läuft man Gefahr, das Interesse des Schülers zu zerstreuen, statt es zu vertiefen, wenn man nicht die Beziehungen der einzelnen Gegenstände zu einander, die Unterstützung, welche sie einander bringen können und von einander zu erwarten haben, vollständig würdigt und beim Unterrichte sich stets gegenwärtig erhält (vgl. in dieser Zeitschrift 1852, Heft VI, S. 435 ff.). Ref. findet es daher sehr zweckmäfsig, dafs eine solche specielle, die Erfordernisse des Gymnasialunterrichtes betreffende Frage zum Gegenstande des Programmes gewählt ist. Der Hr. Vf. bezeichnet treffend in den einleitenden Worten, dafs und inwiefern das Verhältnis der philosophischen Propädeutik zu den übrigen Lehrgegenständen ein wesentlich anderes ist, als jenes, in welchen die übrigen Gegenstände selbst zu einander stehen, und indem er dann, um

auf die Frage genauer eingehen zu können, die Unterrichtsgegenstände des Gymnasiums in drei Hauptgebiete scheidet, das philologische, das historische und das mathematisch-naturwissenschaftliche, untersucht er, welcherlei Unterstützung und Ergänzung jedem dieser Gebiete die philologische Propädeutik bringen kann. Was hierbei der Hr. Vf. über das Verhältnis der philosophischen Propädeutik zu der Mathematik und zu den Naturwissenschaften sagt, wird nicht leicht in Zweifel gezogen werden können. Auch in Betreff der Geschichte ist es gewiss an sich zu billigen, dafs der Hr. Vf. der Psychologie eine Beziehung nicht blofs auf das Leben der einzelnen, sondern ebenso auf jenes ganzer Völker und Staaten geben will, wie sich uns diefs in der Geschichte darstellt; denn ohne Zweifel ist die Psychologie die wesentlichste Grundlage für eine Philosophie der Geschichte, wenn sie sich nicht in willkürliche Phantasieen oder angeblich apriorische Constructionen verlieren will. Aber wenn schon die Psychologie selbst noch in den ersten Stadien einer wahrhaft wifsenschaftschaftlichen Entwickelung begriffen ist, so läfst sich noch weniger erwarten, dafs diejenige Modification der Psychologie, welche hauptsächlich auf dem Unterschiede der Gesellschaft als Einheit von der persönlichen Einheit beruht, zu einer klaren und bestimmten Entwickelung habe kommen können oder bald kommen werde. Für den Gymnasialunterricht wird daher eine derartige Beziehung der philosophischen Propädeutik zu der Geschichte nur in solchen, wol nur seltenen Fällen eintreten können, wo historische Ereignisse sehr deutlich dieselben Gesetze im grofsen zeigen, welche die Psychologie am Individuum nachweist. — Am wenigsten kann Ref. dem beistimmen, was der Hr. Vf. über die Beziehungen der philosophischen Propädeutik zu dem sprachlichen Unlerrichte erörtert. Ueber den im sprachlichen Unterrichte so oft vorkommenden Ausdruck: «ein Wort sei in weiterer oder in engerer Bedeutung zu nehmen,» hat allerdings, wie der Hr. Vf. beispielsweise bemerkt, die Logik Aufschlufs zu geben; aber in der Lehre vom Begriffe, in dem Satze, dafs mit Zunahme des Inhaltes eines Begriffes der Umfang abnimmt und umgekehrt, darf man doch wol nicht mit dem Hrn. Vf. diesen Aufschlufs suchen; denn es handelt sich ja in solchen Fällen um d a s s e l b e Wort, also um das Zeichen d e s s e l b e n Begriffes, der a l s s o l c h e r an Inhalt weder zu- noch abnimmt. Wol aber gestattet jener wichtige Satz in der Lehre vom Urtheile, dafs das Prädicat immer in derjenigen Beschränkung zu nehmen ist, welche das Subject, an das man es anknüpft, bestimmt (man denke nur an Beispiele, wie: der Stein ist hart; der Charakter ist hart u. dgl.), eine sehr folgenreiche Anwendung auf die Sprache, durch welche mittelbar jene Angaben über weitere und engere Bedeutung ihre Erklärung finden. — Ferner dafs «die Grammatik selbst eine angewandte Logik sei» (S. 4), ist eine Ansicht, die man freilich oft genug auch von sehr anerkannten Männern aussprechen hört; es würde zu weit führen, das verfehlte dieses Gedankens nachzuweisen, aber zweifelhaft mufs doch seine Richtigkeit einem jeden werden, der sich das Factum vergegenwärtigt, dafs gerade von dieser Ansicht die willkürlichsten und gewaltthätigsten Behandlungen der Sprache ausgegangen sind, wie sie von einer wahren Voraussetzung nie würden abgeleitet werden können. — So liefse sich noch über manche einzelne Aeufserung rechten; doch darf das die Anerkennung nicht verkümmern, welche die Abhandlung als ganzes betrachtet in vollem Mafse verdient; sie lenkt die Aufmerksamkeit auf einen didaktisch wichtigen, noch keineswegs in's einzelne hinein, worauf es besonders ankommt, genügend bearbeiteten Gegens[illegible] auf das gewifsenhafteste für den philosophischen Unte[illegible] denjenigen Gesichtspunct fest, unter dem alle [illegible] Erfolg auf Gymnasien behandelt werden [illegible]

Gefahr so nahe, in das Gebiet der Universität hinüberzuschweifen und durch diesen Uebergriff der Sache, die man fördern will, entschiedenen Nachtheil zu bringen. Der Hr. Vf. hat sich von solchem Vorwurfe vollkommen frei gehalten, und eben dadurch einen schätzbaren Beitrag zur gymnasialen Behandlung dieses Gegenstandes gegeben. — Den Unterricht in den obligaten Lehrgegenständen ertheilten: Steph. Czikanek (Director), Flor. Kraus, Dr. Laur. Zink, Edm. Wildmann, Rup. Pohl, Jos. Calasanz Slaby, Oct. Teuffl, Prok. Dworsky, Ant. Nagel, Dom. Pulbrabek, Silv. Boes, Max. Kolarsky, Christ. Stefan; in den nicht obligaten: Friedr. Jäger (franz.), Edm. Wildmann (ital.), Engelh. Heyzdlar (Kalligr.), Jos. Hilbert (zeichnen), Frz. Blatt (Gesang), Joh. Malypeter (Gymnastik). Statt der Lectüre des Sophokles in einer achten Classe, welche kaum durch zwei Jahre einen erweiterten Unterricht im Griechischen genossen hatte, würde Ref. lieber für jetzt den Homer eintreten und die Sophokleslectüre auf die Zeit verschoben sehen, wo die Schüler der obersten Classe besser vorbereitet sein werden. — Zur Begründung des physikalischen Cabinets hat das Gymnasium aus dem Studienfonde 1000 fl. erhalten; die Aufnahmstaxen im Betrage von 288 fl. C.M. sind zu zweckmäfsigen Anschaffungen für die Bibliothek verwendet. Der Verdienste, welche sich aufserdem Freunde der Anstalt durch namhafte Schenkungen für die Bibliothek und die naturhistorischen Sammlungen des Gymnasiums erworben haben, ist bereits früher 1851, V. S. 417, gedacht worden.

Schlesien.

2. ***Teschen.*** *Erstes Programm des k. k. katholischen Gymnasiums zu Teschen am Schlufse des Jahres 1851.* 27 S. 4. — Auf eine Abhandlung des Hrn. Supplenten E. Janota: „Sprachstudien als Beitrag zur ethischen und logischen Bildung" folgt in den Schulnachrichten zunächst eine kurze Geschichte des katholischen Gymnasiums in Teschen von seiner Gründung bis zur Gegenwart. Seit der Gründung des Gymnasiums im Jahre 1674 bis zur Aufhebung des Ordens ertheilten Jesuiten den Unterricht in dem anfänglich nur aus 4 Classen bestehenden, später zu 6 erweiterten Gymnasium. Bei der neuesten Organisation der Gymnasien bewarb sich Teschen um die Erweiterung seiner kath. Lehranstalt zu einem vollständigen Obergymnasium; aber der Gemeinde war es, bei dem opferwilligsten Eifer für die Sache, nicht möglich, die hierzu erforderlichen Kosten aus ihren Mitteln zu bestreiten. Nicht entmuthigt hiedurch unternahm es der damalige Director Fr. Kraufs, was die Gemeinde eben zu leisten nicht vermochte, durch Sammlung von Privatbeiträgen zu erreichen. Die Unternehmung hatte den glücklichsten Erfolg; die bedeutende Summe der Beiträge — es sind im ganzen an 5000 fl. CM. zusammengebracht und dadurch die Kosten für den Bau und die naturwifsenschaftlichen Lehrmittel gedeckt — gibt den schlagendsten Beweis dafür, welchen Werth man allgemein auf wohl organisierte Bildungsanstalten legt und welche Opfer man ihnen zu bringen bereit ist. An der Spitze der Namen derjenigen Wohlthäter, welche am ausgiebigsten für die Zwecke des Gymnasiums beigetragen haben, stehen, wie natürlich zu erwarten war wo es sich um sittlich erziehende Jugendbildung handelt, Glieder unseres allerhöchsten Kaiserhauses. — In dem auf solchem Wege zu vollständigen 8 Classen erweiterten Gymnasium ertheilten den Unterricht in den obligaten Gegenständen die ordentlichen Lehrer: Fz. Budalowsky (Director), Barth. Nitsche, Flor. Lukas, Dr. Joh. Em. Blaha, Jos. (Weltpriester), und die Supplenten: Leop. Sobetzky (Welt- ig. Janota, Dr. Ferd. Peche, Al. Indra, Dr. Jos. Fi-

scher, Theod. Pantke, Frz. Danel (Weltpriester); in den nicht obligaten Gegenständen: Frz. Wrubl (Kalligr.), Joh. Wanke (zeichnen). — In Betreff des Lehrplanes erlaubt sich Referent wegen der Lectüre des Sophokles und wegen einer Vertheilung des deutschen Unterrichtes, durch welche ein Lehrer die fünf obersten Classen zu unterrichten habe, an die schon bei andern Anläfsen von ihm ausgesprochenen Wünsche zu erinnern

3. **Teschen.** *Programm des k. k. evangelischen Gymnasiums in Teschen am Schlufse des Schuljahres 1851.* 28 S. 4. — Ueber die beiden Abhandlungen dieses Programmes vgl. Heft II. S. 176 f. — In den »*Geschichtlichen Nachrichten über das evangelische Gymnasium zu Teschen*» gibt H. Prof. G. L. Sittig eine gedrängte Uebersicht über die wechselvollen Schicksale, welche das evangelische Gymnasium zu Teschen von seiner Gründung im Jahre 1712 an betroffen haben. Eine wesentlich neue Stellung beginnt für das Gymnasium durch die a. h. Entschliefsung vom 9. Juni 1850 «dafs das evangelische Gymnasium zu Teschen als eine öffentliche Lehranstalt in die Erhaltung des Staates, in soweit die eigenen Einkünfte dieses Institutes nicht hinreichen die nöthigen Ausgaben zu decken, übernommen werde.» Erst indem hiedurch die erforderlichen Mittel gesichert sind, ist es dem evangel. Gymnasium möglich gemacht, das allgemeine diesen Lehranstalten vorgesteckte Ziel zu erreichen. Für das Schuljahr $18^{50}/_{51}$ bestand noch eine seit langer Zeit dort in folge des Mangels an Mitteln eingeführte, hoffentlich aber bald vollständig beseitigte Einrichtung; während nämlich das Gymnasium 8 Classenabstufungen hat, wurde jedes Jahr nur in 4 Classen wirklich Unterricht ertheilt, so im Schuljahr $18^{50}/_{51}$ in der 2., 4., 6., 8. Classe, in dem vorhergehenden hatte die 1., 3., 5., 7. Classe bestanden, und so wird in gleicher Weise alternirt. — Den Lehrkörper bildeten die beiden evangel. Prediger und Gymnasial-Ephoren: G. H. Klapsia und Andr. Žlik, ferner die Gymnasiallehrer: H. L. Sittig, E. Plucar, P. Kaisar, Joh. Kukutsch, K. Gasda. — In dem Lectionsplane fällt es auf, für den lateinischen Unterricht noch Grammatiken im Gebrauche zu finden, welche sonst überall und mit Recht aufgegeben sind; diese und andere Mängel werden sich gewiss mit der glücklicheren Stellung, in welche das Gymnasium nunmehr eingetreten ist, von selbst beheben.

Mähren.

2. **Olmütz.** *Jahresbericht des k. k. akadem. Gymnasiums zu Olmütz womit — — am Schlufse des Schuljahres 1851 einladet Frz. Wassura, prov. Director.* 26 S. 4. — Die Abhandlung des Lehrers der Mathematik und Physik am Obergymnasium Dr's. Ferd. Edl. von Hönigsberg: «*Ueber den Nutzen hypothetischer Annahmen für die Physik, nachgewiesen aus der Geschichte dieser Wifsenschaft*» S. 3—8 bestimmt nicht nur in klarer und bündiger Darstellung das Wesen der Hypothese, und ihre Nothwendigkeit zur Erklärung, ja schon zu einfacher Bezeichnung der Erscheinungen, sondern weist zugleich durch schlagende Beispiele aus der Geschichte der Physik nach, wie Hypothesen, selbst solche die sich später als unrichtig erwiesen, die Forschung in der Wifsenschaft geweckt und geleitet haben. — Den Unterricht in den obligaten Lehrgegenständen ertheilten die ordentlichen Lehrer: Frz. Wassura (Director), Ant. Tkany, Dr. Math. Sturm, Ant. Lorenz, Flor. Richter, Dr. Ferd. Edl. v. Hönigsberg, Jos. Pfeiler (Religionslehrer), und, zum Theile blofs in einem der beiden Semester, die Supplenten: Dr. Mart. Ehrmann (k. k. Prof. der Chemie), Eug. Klug

(Domvicar an der Olm. Metropolitankirche), Karl Tomascheck, Karl Stumpf, Jos. Schön, Wilh. Donatin, Dr Herm. Tausch, Karl Werner, Ign. Hönig, Fried. Pönetz. Im Laufe des Schuljahres wurden Ant. Tkany und Dr. Matth. Sturm, der erstere nach 35, der andere nach 31 Dienstjahren, unter Belafsung ihres vollen Gehaltes in den wohlverdienten Ruhestand versetzt. — Auch an dem Olmützer Gymnasium ist bereits mit den gegenwärtigen Schülern der 7. Classe die Lectüre des Sophokles begonnen; wahrscheinlich dürfte es gerathener sein, diejenige Generation der Schüler abzuwarten, welche schon von der 3. Classe an den erweiterten griechischen Unterricht genofsen haben wird. — Das Olmützer Gymnasium erfreut sich zahlreicher und bedeutender Stiftungen zur Unterstützung bedürftiger Schüler; aus diesen Mitteln sind während des Schuljahres 1851 an 53 Schüler Stipendien von verschiedener Höhe im Gesammtbetrage von 2813 fl. CM., und aufserdem an mehrere Schüler kleinere Beträge, im ganzen 140 fl. CM. verliehen worden. Für die Gymnasialbibliothek bezieht das Olmützer Gymnasium keine jährliche Dotation aus öffentlichen Fonden, sondern ist an die Universitätsbibliothek gewiesen; die eigene aus 282 Werken in 887 Bänden bestehende und von verschiedenen Geschenken herrührende Bibliothek des Gymnasiums entspricht den Zwecken der Lehranstalt nicht. Um die Anordnung der noch von früher her vorhandenen Mineraliensammlung hat sich Hr. Domvicar Eug. Klug verdient gemacht; eine Pflanzensammlung verdankt das Gymnasium der Güte des Hrn. Wundarztes Frz. Pluskal; zur Gründung des physikalischen Cabinetes sind aus dem Studienfonde 1037 fl. CM. angewiesen; der Ertrag der Aufnahmstaxen (224 fl.) ist auf Anschaffung geographischer und naturhistorischer Lehrmittel verwendet worden, vielleicht läfst sich aus diesen Einnahmen in der nächsten Zeit auch zu einer Schülerbibliothek der Grund legen, da die Universitätsbibliothek wol dem Bedürfnisse der Lehrer, aber schwerlich dem der Schüler entsprechen dürfte.

3. *Iglau. Erstes Programm des k. k. Obergymnasiums zu Iglau für das Schuljahr 18⁵⁰/₅₁ etc.* 16 S. 4. Der Director des Iglauer Gymnasiums Hr. J. E. Maderner hat ein Wort über die Bedeutung der Programme vorausgeschickt, und nachgewiesen, dafs durch die Herausgabe derselben einem überall sich kundgebenden Bedürfnisse abgeholfen wird.

In einer Abhandlung: »*Die deutsche Sprache als selbständiger Unterrichtsgegenstand an Gymnasien*« hat der dortige Lehrer dieses Faches, Hr. Aloys Sohn, den Nutzen und die Nothwendigkeit dieses Studiums dargethan. Diese Erörterung scheint auch gegenwärtig, da die wohlthätigen Ergebnisse des Unterrichtes in der deutschen Sprache und ihrer Literatur schon mehr hervortreten, noch immer nicht überflüfsig zu sein, geschweige denn im vorigen Schuljahre, wo dieser Unterricht noch kaum recht eingebürgert war. Hieran knüpft der Hr. Vf. einige Bemerkungen über den Lehrplan und die zu befolgende Methode.

Der Hr. Vf. ist, wie er auch eigens bemerkt, vom Standpuncte eines nicht vollkommen aus deutschen Elementen bestehenden Gymnasiums ausgegangen, und hat denselben durchgehends festgehalten. Wir stimmen mit ihm darin überein, dafs das im Organisationsentwurfe rücksichtlich der deutschen Sprache beanspruchte Lehrziel an Gymnasien mit gemischten Landessprachen, wozu jenes von Iglau gehört, wahrscheinlich noch länger unerreicht bleiben wird, als an Gymnasien, wo das Deutsche die Muttersprache ist oder als solche vorherrscht. Wir zweifeln auch keineswegs, dafs an solchen Gymnasien in Vergleichung mit anderen immer eine gewisse Beschränkung in Bezug auf das Mafs des Lehrstoffes in diesem Fache stattfinden mufs, ja dafs einzelne Partieen desselben an ihnen gänzlich ausgeschlofsen werden müfsen. Diese besonderen Verhältnisse

sind auch von den hohen Unterrichtsbehörden bereits gewürdigt, und entsprechende Anordnungen getroffen worden. Darauf aber müfsen wir bestehen, dafs eine Verschiedenheit der Behandlung dieses Unterrichtszweiges durch die erwähnten besonderen Verhältnisse nicht bedingt und nicht zuläfsig sei.

Aus dem besonderen Standpuncte, den der Hr. Vf. festhält, erklären sich manche Einzelnheiten in der gegenwärtigen Vertheilung des Lehrstoffes der deutschen Sprache und in der Behandlung desselben am Iglauer Gymnasium, die, wenn man hievon absähe, als auffallend und unbegründet erscheinen würden; es bleiben aber in dieser Beziehung noch immer wesentliche Bedenken, die durch die Erörterung des Hrn. Vfs. nicht behoben sind.

Herr Sohn gehört, wie aus seiner Darstellungsweise unverkennbar hervorgeht, zu jenen achtbaren Lehrern, die ihrem Berufe mit ganzer Seele zugethan sind, und die gesammelten Erfahrungen durch nachdenken fruchtbar zu machen streben. Solche Männer kommen früher oder später durch eigenes forschen und ohne fremde Beihilfe ins klare über das, was ihnen vielleicht noch zweifelhaft ist; in Bezug auf gewisse wesentliche Puncte ist es aber ganz besonders wünschenswerth und nothwendig, dafs diefs so früh als möglich geschehe, damit ihnen Zeit und Mühe erspart werde. Wir glauben einen dieser Puncte hier andeuten zu sollen. Der Hr. Vf. wünscht, dafs beim Unterricht in der deutschen Sprache das theoretische Moment mehr hervorgehoben, und sowohl im Lehrplane selbst, als in den Schulbüchern berücksichtiget werde: er wünscht diefs hauptsächlich in stilistischer und ästhetischer Beziehung, und gibt verschiedene Gründe dafür an. Es handelt sich bei seiner Behauptung um mehr als um das zusammenfassen einzelner auf dem praktischem Wege der Lectüre und der schriftlichen Ausarbeitungen gemachter Beobachtungen unter allgemeine Kategorieen und Rubriken, das dem Lehrer in der Weise und in dem Umfange überlafsen bleibt, wie Zeit und Bedürfnis es fordert; eine solche gelegentliche Uebersicht hält der Hr. Verfafser nicht für genügend, und spricht die Ansicht aus, dafs dieses Verfahren dem Ernst und der Würde des Unterrichts schade, und derselbe dadurch einen Anstrich von Willkürlichkeit und Planlosigkeit erhalte.

Diese Ansicht wird noch gegenwärtig von vielen mehr oder weniger getheilt, und es ist diefs natürlich, da ein Verfahren, wie das im Organisationsentwurfe vorgezeichnete, nicht blofs neu, sondern dem früher üblichen ganz entgegengesetzt ist. Die Frage betrifft aber nicht ein Princip, denn niemand zweifelt daran, dafs der praktische Unterricht gewisse theoretische Ergebnisse liefert, die sich in Gruppen reihen lafsen und darein gereiht werden sollen; es handelt sich einfach um die Behandlungsweise des theoretischen Momentes.

Der Vorsicht, womit der Organisationsentwurf in dieser Beziehung zu Werke geht, indem er dem theoretischen Momente so enge Grenzen vorzeichnet, liegt nicht etwa blofs die Ansicht zu Grunde, dafs diefs Verfahren schneller und befser zum Ziele führe, sondern die Ueberzeugung, dafs die schärfere und planmäfsigere Betonung des theoretischen Momentes unausbleiblich auf einen falschen Weg leiten und dem Gesammterfolge des Unterrichtes in der Muttersprache Gefahr bringen müfste. Diese Ueberzeugung beruht eben so sehr auf einer eindringlichen Betrachtung des Gegenstandes, als auf den Ergebnissen der Erfahrung, die in einem verwandten Unterrichtsfache, dem der lateinischen Sprache, im Laufe der früheren Jahre gewonnen wurde.

Der stilistische Unterricht kann erst in dem Alter beginnen, wenn der Schüler nicht mehr ausschliefslich unbestimmten Eindrücken sich hingibt, sondern fähig ist, ein kleineres oder gröfseres ganze zu überblicken,

das einen bestimmten Zweck hat und ihn consequent verfolgt, indem alle Theile zur Gesammtwirkung beitragen. Der Schüler soll nun einen Begriff von sehr verschiedenartigen stilistischen Zwecken erhalten, und beobachten lernen, wie die einzelnen Theile beschaffen sein müfsen, um mit dem Zwecke des ganzen übereinzustimmen, und zur Gesammtwirkung beizutragen. Stilistische ganze von einer gewissen Gattung lafsen sich nun in eine Gruppe reihen, von der sich allerdings ein allgemeiner Begriff geben läfst; allein jedes solche ganze wird seinen besonderen Zweck haben, wonach sich alle Einzelheiten richten müfsen, so dafs man keine ungestraft herausnehmen uud in ein anderes ganze beliebig einfügen kann. So wird z. B. eine und dieselbe Erzählung oder Geschichte ein ganz verschiedenes ganze sein, wenn man sie einfach berichtet, wenn man durch die Mittheilung derselben gefallen, wenn man dadurch unterhalten, wenn man damit einschüchtern, wenn man damit ärgern, täuschen, verführen, Zorn erwecken, belehren, überreden, bestechen, blenden will u. s. w. Alle diese, und hundert andere Zwecke können mit dem Stoffe einer und derselben Erzählung erreicht werden. Dasselbe gilt von jeder andern stilistischen Gruppe. Es gibt aber Zwecke der Rede, die keiner äufseren Veranlafsung ihren Ursprung verdanken, sondern an und für sich Geltung haben; es sind diefs die ästhetischen Zwecke. Auch hier lafsen sich bestimmte Gruppen nachweisen, aber jede Gruppe enthält unzählige Abarten. Der bestimmende Einflufs der wechselnden Verhältnisse von Zeit, Ort und Personen ist hiebei noch gar nicht in Anschlag gebracht.

Der Lehrer wird, wenn er vernünftig zu Werke geht, in den unteren Classen die Schüler nur mit sehr wenigen Gruppen bekannt machen, wol aber mit verschiedenen ganzen innerhalb derselben Gruppe, um die Verschiedenheit in der Behandlung nachzuweisen. In den höheren Classen wird er auch nur jene Gruppen hinzufügen, die seine Schüler auf der Alterstufe, worin sie stehen, gehörig aufzufafsen im stande sind. Die Einzelheiten können aber erst dann an die Reihe kommen, wenn man das ganze kennt, wofür sie passen, und eine wifsenschaftliche Uebersicht z. B. der Tropen und Figuren wird man erst dann geben können, wenn der stilistische und ästhetische Unterricht seinem Ende zugeht: selbst dann wird sie so lückenhaft sein, wie der ganze stilistisch-ästhetische Unterricht im Gymnasium ist und immer bleiben wird. Das zum voraus lehren, was der Schüler noch nicht selbst an der geeigneten Stelle in dem entsprechenden ganzen zu beobachten und anzuwenden im stande ist, hiefse nicht allein zur Unzeit lehren, es hiefse soviel als unrichtige, falsche Begriffe beibringen. Es wird demnach des theoretischen, wovon in jeder Classe eine Uebersicht gegeben werden kann, nur sehr wenig sein.

Wer übrigens Falkmann's Stillehre etwa mit denjenigen Becker's, die ästhetischen Ansichten eines Herder etwa mit den Ansichten Vischer's vergleicht, der wird schon wegen der ungeheuren Verschiedenheit derselben wünschen müfsen, dafs Lehrer und Schüler den praktischen Weg gehen und vom theoretischen sich möglichst fern halten.

[J. M.]

Den Unterricht in den obligaten Lehrgegenständen ertheilten (ob als ordentliche Lehrer oder als Supplenten ist nicht ausdrücklich bemerkt): Joh. Chrys. Maderner (Director), Jos. Ans. Serchen (Piemonstratenser, Religionslehrer, starb im Febr. 1851, seine Stelle wurde zunächst versehen durch den damaligen Cooperator, jetzigen Probst etc. P. Iman. Jelinek, dann besetzt durch den Supplenten Frz. Blaha, Weltpriester), W. Isfr. Wagner, A. E. Siegl (nach dessen Versetzung an das Prefsburger Gymnasium trat als Supplent Joh. Lepař ein), Dr. Joh. Tomaschek, J. A. Dwořak, Steph. Wolf, Al. Sohn, Ed. Scholz; in den nicht obligaten: *Dr. Leop.* *Fritz* (böhm. Spr.), Al. Sohn (ital.), Dr.

Joh. Tomaschek (Stenographie), Jos. Menzl (zeichnen), Ferd. Heller (Gesang), Vict. Matocha (Kalligr.). Das Gymnasium hatte im Schuljahre 18$^{50}/_{51}$ nur 7 Classen, die Errichtung der 8. wurde noch aus Mangel an Lehrkräften aufgeschoben. Unter den nicht obligaten Gegenständen ist am zahlreichsten der Unterricht in der böhmischen Sprache besucht; in drei Abtheilungen, zu 3, 3, 2 wöchentl. Stunden nahmen im ganzen 120 Schüler (aus einer Gesammtzahl von 225) daran Theil. — In dem Lectionsplane bemerkt Ref., dafs der Unterricht in der deutschen Sprache durch sechs Classen, d. h. durch alle Classen des Gymnasiums mit Ausschlufs der 5., einem einzigen Lehrer, Hrn. Al. Sohn übertragen ist; dieser hatte also aufser der vollen Anzahl von Lehrstunden, deren viele eine eindringende Vorbereitung erfordern, noch die regelmäfsige Correctur der Ausarbeitungen von fast zweihundert Schülern. Dafs die gewifsenhafte Correctur von Aufsätzen in der Muttersprache eine ungleich ermüdendere und abspannendere Aufgabe ist, als die von lateinischen oder griechischen Compositionen und Pensen, bedarf für Schulmänner, die beides hinlänglich versucht haben, keiner weiteren Erörterung (vgl. in dieser Zeitschr. 1851, S. 772 flgg). Eine solche Ueberbürdung mit Correcturen mufs dann, mit so freudigem Eifer auch der Lehrer seine Arbeit beginne, unausbleiblich ihm und dem Gegenstande zum Nachtheile gereichen (vgl. ob. S. 669, 678). Im vorliegenden Falle scheint nach der ganzen Gestaltung des Lehrplanes nicht die Unmöglichkeit einer anderen Vertheilung, sondern das consequente festhalten am Grundsatze des sog. Fachlehrersystems der Anlafs des Uebelstandes zu sein. Nur dürfte man sich für solche Consequenz nicht etwa auf den Organisationsentwurf berufen wollen; denn dieser besagt im §. 95 vielmehr das Gegentheil von dem hier beobachteten Verfahren. Er verlangt nämlich, dafs jeder ordentliche Lehrer, zwar keineswegs alle Lehrgegenstände, aber doch mehr als einen zu lehren befähigt und bereit sein müfse, und er verpflichtet die Directionen, bei Vertheilung der Lehrgegenstände besonders den inneren Zusammenhang zu beachten, der zwischen manchen Gegenständen vorhanden ist. Hierdurch scheinen die Grenzen vorsichtig genug gezogen zu sein, bei deren strenger Beobachtung weder einem Lehrer der Unterricht zugemuthet wird in Gegenständen, in welchen er nicht einheimisch ist, noch auch die Lehrgegenstände derselben Classen unter zu viele Lehrer zersplittert, noch die ermüdendsten Correcturen einem einzigen zugetheilt, kurz die Uebelstände vermieden werden, welche das starre festhalten der beiden entgegengesetzten Systeme der Classen- und der Fachlehre mit sich bringt. Es steht zu hoffen, dafs nach der Erfahrung eines einzigen Jahres dem bezeichneten Uebelstande schon abgeholfen sein wird. — Uebrigens scheint im deutschen und im griechischen Unterrichte die wirkliche Kraft und der Bildungszustand der Schüler in einigen Fällen überschätzt zu sein, ein Fehler, zu welchem gerade reger Eifer für den Gegenstand anfangs verführen kann. — Was die Lehrmittelsammlungen betrifft, so wurde die ziemlich reichhaltige Lehrerbibliothek aus ihrer jährlichen Dotation vermehrt, eine Bibliothek für die Schüler aus den Aufnahmstaxen begründet; beide erhielten noch aufserdem mehrere Geschenke von Freunden des Schulwesens. Eine dem Gymnasialunterrichte entsprechende Mineraliensammlung ist durch Beiträge eines Vereins dortiger Bürger angekauft und dem Gymnasium übergeben; einen bedeutenden Beitrag hat dazu überdiefs die k. k. mähr. schles. Ackerbaugesellschaft in Brünn gegeben. Die Pflanzensammlung ist hauptsächlich begründet durch Geschenke des Herrn Karl von Hoffenegg und des Herrn Joh. Spatzier, Apotheker in Jägerndorf, der auch schon früher dankenswerthe Geschenke an verschiedene Gymnasien gegeben hat. Ein physikalisches Cabinet in dem vom h. Ministerium als erforderlich bezeichneten Umfange hat die Gemeinde aus ihren Mitteln geschaffen; die-

selbe hat ausserdem die Herstellung der nöthigen Localitäten für das Gymnasium (ungefähr zu 7000 fl. C.M. veranschlagt), die Instandhaltung des neuen Zubaues, und einen jährlichen Geldbeitrag von 50 fl. C.M. für die Bedürfnisse des naturwifsenschaftlichen Unterrichtes zu leisten übernommen.

Dalmatien.

1. ***Ragusa.*** *Programma' dell' Imp. Reg. ginnasio superiore di Ragusa per l'anno scolastico 1850. 20 S. Fol.* — Unter dem Motto: „*Il fatto è la più facile e la più sicura strada al sapere,*" bespricht auf S. 5 und 6 Hr. Dr. Pullich (gegenwärtig Director des Gymnasiums zu Zara) eine Frage, welche den propädeutisch-philosophischen Gymnasialunterricht betrifft. Den Anfang und die Grundlage alles Wifsens findet der Hr. Vf. in der Auffafsung des thatsächlichen (*il fatto*), des in äufserer und innerer Erfahrung gegebenen; aber die so gewonnenen Begriffe zu ordnen und auf unumstöfsliche Principien zurückzuführen, ist ihm Aufgabe der Philosophie, durch welche erst das menschliche Wifsen zur Vollendung gebracht und abgeschlofsen werde. Denselben Gang zeichne offenbar auch der gegenwärtige Lehrplan dem Gymnasialunterrichte vor, und finde entsprechend seinen Abschlufs in der philosophischen Propädeutik auf der obersten Stufe. Aber die Beschränkung dieses Unterrichtes auf Logik und empirische Psychologie und auf blofs zwei wöchentliche Stunden in der obersten Classe könne den Zweck, welcher bei diesem Unterrichte vorschweben müfse, nicht erreichen lafsen. Die Logik gebe nur formale Gesetze und Methodik des denkens, die fruchtlos bleiben müfsten, ohne ein eingehen in die realen Principien der Wahrheit; die Psychologie handle nur von dem denkenden Subjecte, ohne auf die Realität der objectiven Welt einzugehen. Sollte der philosophische Gymnasialunterricht wirklich, wie es doch sein Zweck sei, den Kreis des auf dem Gymnasium erworbenen Wifsens abschliefsen und zu den Universitätsstudien vorbereiten, so müfse er in sich aufnehmen „*alcuni paragrafi della Logica reale — versanti, A. sulla verità in generale, B. sul fondamento di ogni certezza umana, C. sui mezzi particulari di certezza, D. sui relativi sistemi erronei,*" und bedürfe einer Erweiterung der Stundenzahl, dergestalt, dafs er gewiss auf die 7. und 8. Classe ausgedehnt, und wo möglich in der 7. in drei wöchentlichen Stunden ertheilt werde, welche der Hr. Vf. ohne Vermehrung der Gesammtzahl der Lectionen durch Beschränkung des philologischen Unterrichtes glaubt erhalten zu sollen. — Es sei erlaubt, zu dieser Abhandlung, welche bei aller Kürze der Erörterung ein unzweideutiges Zeugnis von dem eingehenden Interesse des Hrn. Vf's. für diesen Unterrichtszweig gibt, einige vorläufige Bemerkungen auszusprechen, die gar nicht den Anspruch machen, die vom Hrn. Vf. gemachten Vorschläge nach allen Seiten hin zu erwägen. Ref. ist mit dem Hrn. Vf. vollkommen einverstanden darüber, dafs jede einzelne positive Wifsenschaft zur Philosophie hinführt, dafs die Philosophie die Aufgabe hat, nicht etwa blofs systematische Ordnung in die einzelnen Wifsenschaften zu bringen, sondern über die letzten, für jene Disciplinen nur einfach vorausgesetzten Gründe, eine jeden Zweifel entfernende Gewissheit zu geben. Aber von der Erfüllung dieser Aufgabe ist die Philosophie noch weit entfernt; es genüge auf ein einziges Gebiet hinzuweisen. Zwischen den Forschungen der Naturwifsenschaften und zwischen der Metaphysik der Natur ist im ganzen noch eine unüberstiegene Kluft; wie äufserst wenig bietet, wenn wir den factischen Bestand betrachten, die Naturphilosophie, was sich die Achtung und Anerkennung der wirklichen Naturforscher zu erwerben geeignet wäre. Aehnliches liefse sich ebenso über andere Richtungen der Philosophie sagen, solche nämlich, welche in ihren Folgerun-

gen wieder eine Vergleichung mit dem thatsächlich gegebenen zulassen. Diese Erinnerung an die factische Mangelhaftigkeit der Philosophie ist nicht gleichgiltig, wo gerade aus der Voraussetzung, die Philosophie habe bereits ihre Aufgabe vollständig erfüllt, die Stellung derselben im Gymnasialunterricht abgeleitet werden soll. Denn nehmen wir wirklich an, Philosophie als Abschlufs und principielle Begründung aller einzelnen Wifsenschaften gehöre der Stufe des Gymnasiums an, so würde sie doch zur Einführung in das Gymnasium als Unterrichtsgegenstand nur dann ein gesichertes Recht haben, wenn sie ihre Aufgabe in so weit erfüllt hätte, dafs Inhalt und Methode derselben im allgemeinen als festgestellt betrachtet werden könnte; denn dafs man nur, was in dieser Weise gesichert ist, auf dem Gymnasium zu lernen und zu lehren verpflichten kann, unterliegt schwerlich einem Zweifel. Aber selbst jene Voraussetzung, die wir vorläufig machten, dafs eindringende und abschliefsende Beschäftigung mit Philosophie schon demjenigen Alter zukomme, welches noch auf einsammeln von Kenntnissen seinen Fleifs und seine Zeit mit aller Anstrengung zu wenden hat, läfst sich nicht rechtfertigen. Vor einem überfrühten Studium der Philosophie warnen die gröfsten und ernstesten Denker aller Zeiten, weil es statt zu einer Vertiefung in den Gegenstand vielmehr zu einem Dünkel der Oberflächlichkeit, zu einem leichtfertigen absprechen im allgemeinen ohne gründliche Einsicht in das einzelne führe. Man schiebt gewiss philosophische Studien nicht in zu späte Zeit hinaus, wenn man sie als einen Gegenstand der Universitätsvorträge, nicht des Gymnasialunterrichtes betrachtet. Das Gymnasium hat darum nicht geringere Verpflichtungen, wenn nach seiner Absolvirung das Studium der Philosophie mit wirklichem Erfolge für die einzelnen Wifsenschaften soll betrieben werden. Nicht blofs dafs es in allen seinen Gegenständen, keineswegs ausschliefslich in der gewöhnlich vorzugsweise angeführten Mathematik, an jene Gewifsenhaftigkeit des Denkens zu gewöhnen hat, welche zwischen wissen und meinen nach den für dieses specielle Gebiet und auf dieser Stufe der Einsicht erforderlichen Gründen unerbittlich unterscheiden läfst — und solche Strenge im Studium eines jeden speciellen Gegenstandes ist in Verbindung mit dem Ernste des religiösen Glaubens und des sittlichen Charakters das sicherste Mittel gegen Trugebilde einer dünkelhaften Philosophie —, sondern sie hat auch auf ihrer obersten Stufe noch ausdrücklich für Philosophie v o r z u b e r e i t e n. Ref. stimmt nun dem Hrn. Vf. darin bei, dafs er diese Vorbereitung nicht auf Elemente der Logik und empirischen Psychologie beschränkt, sondern auch Momente der *Logica reale*, oder, wie sie sonst genannt wird, der Metaphysik aufgenommen sehen möchte. Nur würde es dem Ref. sehr bedenklich scheinen, wenn die *alcuni paragrafi* etwa wie eine Encyclopädie, wie eine Quintessenz des wifsenswerthesten aus diesem Gebiete der Philosophie betrachtet werden sollten; denn hierdurch würde nicht etwa das Universitätsstudium der Philosophie gefördert, vielmehr würde durch die gar nicht zu zerstörende Einbildung, dafs man das wifsenswertheste von Philosophie schon kennen gelernt habe, der sonst etwa dafür zu erwartende Eifer erkalten. Etwas ganz anderes ist eine, gerade auf Fragen der *Logica reale* eingehende E i n l e i t u n g, wie sie der Organisationsentwurf S. 178 (S. 138 der ital. Ausgabe) empfiehlt; denn diese sucht zu den Aufgaben, zu den Fragen der Philosophie hinzuführen, und die Ueberzeugung hervorzubringen, dafs ohne ihre Lösung jegliches Wifsen seiner Vollendung und seines Abschlusses entbehrt, dafs also Studium der Philosophie für jeden wahrhaft wifsenschaftlich strebenden nothwendig ist. Die Aufnahme einer solchen Einleitung, mit der durch den Organisationsentwurf a. a. O. näher bezeichneten Vorsicht, wäre gewifs höchst wünschenswerth; sie bedarf aber nicht einer so bedeutenden Vermehrung der Stundenzahl, wie der Hr. Vf. sie

glaubt erfordern zu sollen. Und diese für den philosophischen Unterricht beanspruchten Stunden anderen Lehrgegenständen abzugewinnen, ist in hohem Grade bedenklich; denn jedem Lehrgegenstande ist die Zahl der Lehrstunden mit großer Sparsamkeit zugemessen, so daß eine Verringerung schwerlich ohne Einfluß auf das zu erreichende Ziel bleiben könnte; ferner die Kenntnisse, welche die übrigen Unterrichtsgegenstände zuführen, sind für jeden Schüler geeignet, aber selbst dem besten philosophischen Unterrichte wird es schwer gelingen, bei allen Zuhörern das eigene Bedürfnis der Philosophie, die selbstthätige Vertiefung in Philosophie zu wecken; endlich in jedem der übrigen Lehrgegenstände wird der zu lernende Stoff, das den Schülern als Anhalt gegebene Lehrbuch etwas auch dann wirken, wenn einmal unglücklicherweise der Lehrer die Gabe nicht besitzt, seine Schüler in den Gegenstand einzuführen; beim philosophischen Unterrichte dagegen hat der Lehrstoff und selbst die Beschaffenheit des etwa in die Hände der Schüler gegebenen Lehrbuches nur einen höchst untergeordneten Einfluß, der Erfolg des Unterrichtes hängt einzig und allein von einer wißenschaftlichen Klarheit und einer methodischen Geschicklichkeit des Lehrers ab, die sich nicht eben häufig vereint finden. Aus diesen Gründen glaubt Ref. müße man vorsichtig sein, andere Unterrichtszweige, deren Erfolg bei weitem mehr gesichert ist, zu beeinträchtigen zu gunsten eines höchst zweifelhaften Erfolges des philosophischen Unterrichtes. [H. B.]

Auf die Abhandlung des Hrn. Dr's. Pullich folgt S. 7—9: „*Relazione dell' esperienza del pendolo comprovante la rotazione della terra, eseguita in questo ginnasio superiore*, von Prof. Giovanni de Bortoli. Dieser Bericht über die Wiederholung des Foucault'schen Pendelversuches als Beweis der Axendrehung der Erde verdient Anerkennung, indem er darthut, daß man dort mit den neueren Fortschritten der Physik vertraut ist, sie in das Bereich des Unterrichtes, so weit sie dahin gehören, zu ziehen sucht, und die geringen Mittel, mit denen die Anstalt versehen ist, sinnreich zu verwenden versteht, um den vorgesetzten Zweck zu erreichen.

Wien. K. Kreil.

Außerdem hat dieß Programm noch eine Beigabe von zwei lateinischen Gedichten, *Ad libellum*, in Phaläcischen Hendecasyllaben, und *Ragusa de historia gymnasii sui* (enthaltend einen Preis der vaterländischen Dichter von Ragusa; zum Verständnisse sind einige historische Anmerkungen hinzugefügt) in elegischen Distichen, beide von dem Director des Gymnasiums, Tommaso Tvartko, abgefaßt; die leichte und gewandte Diction, wird diesen poetischen Beigaben bei allen Lesern den verdienten Beifall erwerben. — Den Lehrkörper bildeten im Schuljahre $18^{50}/_{51}$: Tomm. Tvartko (Director), Dr. Giov. Pullich (Weltgeistlicher), Glic. Depolo, Franc. Sav. Villina, Orb. Stanich, Giov. Petris, Ant. Perco, Pomp. Gagghini, Giov. de Bortoli, Carlo Körnig (weltlichen Standes), sämmtlich. mit Ausnahme von Pullich und Körnig, dem Piaristenorden angehörig. In dem Lehrplane vermisst man eine genauer begrenzende Angabe dessen, was in den einzelnen Gegenständen und Classen behandelt ist, so wie der dabei in den Händen der Schüler befindlichen Lehrbücher. In der Notiz über die Lehrmittel wird der gebührende Dank ausgesprochen für die Güte, mit welcher der hochwürdige Herr Bischof das physikalische Cabinet des bischöflichen Lyceums dem Gymnasium zur Mitbenützung überließ; ähnliche Verdienste erwarb sich um die mineralogische Sammlung Hr. Antonio Drobaz, dem dafür das hohe Unterrichtsministerium seine Anerkennung hat aussprechen laßen. Ueber den Zustand der Bibliothek

ist nichts angegeben; es wäre zu bedauern, wenn diese nicht die gleiche Förderung wie die übrigen Lehrmittelsammlungen erfahren haben sollte.

2. **Zara.** *Programma dell' I. R. ginnasio completo di Zara per la fine dell' anno scolastico 18⁵⁰/₅₁.* 36 S. 4. — Den Schulnachrichten geht eine Rede des Director Piet. Bottura voraus: «*Se convenga meglio studiare una o più scienze e quale sia il metodo da osservarsi in questo studio.*» Der greise Schulmann hat in dieser Rede noch kurz vor dem Schlufse seiner langjährigen und segensreichen Thätigkeit das wahrhaft wolwollende Interesse bekundet, welches er an der Bildung und Erziehung der Jugend nimmt. Die Rede berührt noch mehrere andere auf den Unterricht einflufsreiche Momente, welche die Ueberschrift nicht erwarten läfst; Ref. glaubt sich daher einen Auszug aus dem vielseitigen Inhalte versagen zu sollen. — Den Unterricht in den obligaten Lehrgegenständen ertheilten im Schuljahre 18⁵⁰/₅₁ die ordentlichen Lehrer: Pietr. Bottura (Canonicus, Director), Andr. Alschinger, Franc. Pegger, P. Luc. Torre (Piarist), Dr. Franc. Lanza, Dr. Ant. Torre, Dr. Ant. Lubin (Weltgeistlicher), Fil. Coltelli (Weltg.), Girol. Suttina (Weltg.), Pietro Pogani (gegenwärtig beurlaubt); und die Supplenten: Giov. Batt. Alloy, P. Don. Fabianich, P. Leon. Borcich, Marc. Scarante (Weltg.), Doimo Perlin (Weltg.). In den freien Gegenständen unterrichteten aufser den schon genannten P. Luc. Torre, Dr. Fr. Lanza, Dr. Ant. Torre noch Giov. Schutz (deutsche Sprache), Ant. Martegani (Kalligr.). — Der Lectionsplan zeigt, dafs die illyrische Sprache in allen Classen als obligater Gegenstand gelehrt wird; Schulbücher, welche dem Unterrichte zu Grunde gelegt wurden, sind nur in sehr wenigen Fällen angegeben. Unter den Lehrmitteln findet sich die Gymnasialbibliothek angegeben mit «*3220 volumi tutti* in *buonissimo stato*;» Ref. würde sich dieses schon ganz ansehnlichen Umfanges der Bibliothek aufrichtig freuen, wenn nicht die Angaben über die Hauptrubriken derselben den Zweifel weckten, ob diese ihrem Inhalte nach den Zwecken des Gymnasialunterrichtes ebenso genügend seien, als sie es der Zahl nach wol sein könnten; so findet sich z. B. die Angabe, dafs die griechische Literatur nur durch historische Schriften vertreten sei.

3. **Spalato.** *Programma dell' I. R. ginnasio di Spalato, primo che si publica, alla fine dell' anno scolastico 1851.* 42 S. 4. — Den wifsenschaftlichen Theil dieses Programms bildet eine umfangreiche Abhandlung des Directors Hrn. Giov. Franceschi «*Sull' educazione in generale ed in particolare sull' educazione ginnasiale*» S. 3—35. Durch einen kritischen Blick auf die Grundsätze, von welchen einige hervorragende Autoritäten in ihren Theorieen der Pädagogik ausgegangen sind, und durch eine, in solcher Kürze freilich nicht durchweg ganz treffende historische Uebersicht des bisherigen Ganges der Pädagogik, begründet der Herr Verf. die Ansicht, dafs trotz aller Anstrengungen bis jetzt noch wenig auf diesem Gebiete erreicht sei, und man dem Ziele sich nur dann mit Erfolg nähern werde, wenn die Pädagogik nach ihren drei Hauptrichtungen, der physischen, moralischen und intellectuellen Erziehung, ebenso als eigenes Studium betrieben werde, wie etwa die Jurisprudenz oder Medicin, und für alle, welche einst Erzieher werden wollen, selbst «*un grado accademico*» (S. 10) bilde. Eine besondere Wichtigkeit habe die gymnasiale Erziehung durch die Stellung der Gymnasien in der Mitte der gesammten Volksbildung, eine hohe Schwierigkeit durch die Mannigfaltigkeit der Unterrichtsgegenstände, in welche Einheit zu bringen sei. Ueberzeugt, dafs jenes das beste Erziehungssystem sei, welches der Natur am treuesten nachgehe, versucht der Hr. Vf. die Weise zu schildern, wie die Natur erziehe (S. 14—16). Daher die Nothwendigkeit physischer Erziehung; für die moralische Erziehung, für die Lösung des Problemes,

«wie die Freiheit der Jugend mit dem natürlichen und positiven Gesetze zu vereinen sei» (S. 17), habe die Religion den entscheidenden Einfluſs; die intellectuelle Erziehung am Gymnasium habe die Aufgabe, der Jugend all das zum Studium darzubieten, dessen sie im Leben bedürfe, und habe sich dabei auf die Höhe des jeweiligen wiſsenschaftlichen Zustandes der Gegenwart zu stellen. Die Erreichung dieses Zieles hange vorzugsweise von der richtigen Anordnung der Lehrgegenstände und von der Wahl der Methode ab. Was die Ordnung betreffe, so solle sich an die nur das Gedächtnis beanspruchenden Studien sogleich Mathematik anschlieſsen, dann eine kurze Behandlung der Logik und der Hauptgesetze der Psychologie, eine «*grammatica ideologica*» (S. 21) und eine kurzgefaſste Aesthetik, wodurch die sichere Basis gewonnen werde für die darauf folgenden Gymnasialstudien. In Hinsicht auf Methode empfiehlt einerseits der Hr. Vf., mit scharfem Rückblick auf bisher geschehene Missgriffe und unter Widerlegung entgegengesetzter Ansichten sehr nachdrücklich die analytische Methode; andererseits legt er groſsen Werth darauf, daſs die Erfindungskraft der Jugend entwickelt werde, gegen deren etwa besorgte Ausschreitungen das ganze Unterrichtssystem die vollständigsten Garantieen biete. Die schönsten Werke der Alten, insbesondere der Griechen, und zwar als ganze, nicht als unverständliche Bruchstücke, die gröſsten Nationalwerke der eigenen Literatur, für Italiener vor allem die Werke Dante's, sollen der Jugend zu einer Lectüre dargeboten werden, welche Einsicht in den Plan des ganzen erstrebe und die herrlichsten Werke aller Zeiten in Vergleichung stelle; der Lectüre zur Seite gehe die Uebung in der Muttersprache. Indem der Hr. Vf. mit den entwickelten Grundsätzen den Organisationsentwurf vergleicht, findet er sich im ganzen mit ihm in Uebereinstimmung. Beschränkt wünschte er in demselben den der lateinischen und griechischen Literatur zugewiesenen Umfang von Lehrstunden, möchte Logik und Psychologie in frühere Classen versetzt, auf die Entwickelung der Erfindungskraft der Jugend gröſsern Nachdruck gelegt und die Erholungszeit der Ferien etwas erweitert sehen. — Ref. hat aus dem reichen und mannigfaltigen Inhalte dieser Abhandlung, welche von des Hrn. Vfs. sittlich ernstem und eindringendem Interesse an den wichtigsten Fragen der Erziehung und des Unterrichtes ein unzweideutiges Zeugnis gibt, nur einige Hauptpuncte herausheben können; und die erschöpfende Besprechung auch nur dieser Puncte würde zu einer Abhandlung über die Principien des Gymnasialunterrichtes werden müſsen. Ref. glaubt sich daher, indem vieles anderen Gelegenheiten aufbehalten bleiben muſs, auf wenige Bemerkungen beschränken zu sollen. Ueber den hohen Werth der Pädagogik ist Ref. mit dem Hrn. Vf. vollkommen einverstanden, aber er kann an das Studium ihrer Theorie nicht dieselben Erwartungen knüpfen, wie der Hr. Vf., weil die wichtigsten Bedingungen zum Theil noch nicht vorhanden sind. Damit aus den allgemeinen Grundsätzen der Pädagogik, über welche wir Einstimmung voraussetzen, sich sichere Folgerungen für die Ausführung im einzelnen ziehen laſsen, worauf es doch bei den Forderungen des Hrn. Vfs. ankommt, müſste die Psychologie einen Grad von wiſsenschaftlicher Evidenz und von Durchbildung im einzelnen erlangt haben, wozu kaum die ersten Anfänge vorhanden sind; so lange dieses Mittelglied fehlt, ist die Pädagogik mit ihren allgemeinen Grundsätzen nicht im stande, das wirkliche Verfahren des Erziehers oder Lehrers im einzelnen zu bestimmen. Und solche Entwickelung der Psychologie vorausgesetzt, könnte doch das Studium der mit ihrer Hilfe ausgebildeten Pädagogik noch nicht jene gewünschten Erfolge für den erziehenden Lehrer haben, wenn nicht dazu eine auf den verschiedenen Stufen der Bildung und unter den mannigfaltigsten Bedingungen der sittlichen und intellectuellen Entwickelung

sorgfältig angestellte und mit nachdenken benützte **Erfahrung** hinzuträte. Erst unter diesen Bedingungen liefse sich, wie es der Hr. Vf. thut, das Studium der Pädagogik in eine Linie z. B. mit dem der Medicin stellen; aber selbst dann könnte es für den erziehenden Lehrer nicht eine selbständige Stellung gewinnen; denn die vollkommenste pädagogische Einsicht bleibt für den zukünftigen Lehrer erfolglos und leer ohne die gründliche Kenntnis desjenigen Wifsensgebietes, in welchem sich sein Unterricht bewegen wird. Die Pädagogik verlangt immer ein Substrat des Wifsens, wozu sie Form und Methode gibt. Wenn aus diesen Gründen Rf. von der Pädagogik bei dem jetzigen Stande der Wifsenschaft und bei der Schwierigkeit, die Bedingungen zu der erwähnten praktischen Bildung herzustellen, noch nicht so grofses hoffen kann, wie der Hr. Vf., so ist er doch weit entfernt, ihr Studium für unbedeutend zu halten. Auch in ihrem gegenwärtigen Zustande ist Pädagogik ein für jeden zukünftigen Schulmann unerläfslicher Gegenstand des Studiums; sie wird ihn auf die sittliche Wichtigkeit seines Berufes, auf die Schwierigkeit seiner Erfüllung und die verschiedenen zu diesem Ziele eingeschlagenen Wege aufmerksam machen und ihn, was nichts geringes ist, Erfahrungen machen und benützen lehren, und so das ihre dazu beitragen, dafs sich bei gründlicher Kenntnis der zu lehrenden Wifsenschaft und sittlichem Eifer für den Beruf jener didaktische und pädagogische Takt bilde, der ja doch in den meisten Fällen als Ersatz der noch fehlenden wifsenschaftlich sicheren Einsicht in das einzelne genommen werden mufs, und, da es sich vor allem um eine praktische Ausführung handelt, recht wohl genommen werden kann. — Mit den allgemeinen Grundsätzen des Hrn. Vfs. über Methode des Unterrichtes kann sich Rf. in vielen Puncten einverstanden erklären, ohne darum versichern zu können, in wie weit er in den Folgerungen mit ihm zusammengehen würde. So scheint es z. B., so weit man versuchen kann, nach der Abhandlung des Hrn. Vfs. sich einen speciellen Lehrplan zu gestalten, dafs der Hr. Vf. allgemein theoretische Abhandlungen logischen, psychologischen, grammatischen („*grammatica ideologica*") ästhetischen Inhaltes in ein Stadium des Unterrichtes verlegen will, wo dem Schüler noch jene umfafsende, erfahrungsmäfsig zu gewinnende Kenntnis des einzelnen fehlt, bei deren Mangel die allgemeinen Begriffe und Theorieen entweder leere inhaltslose Worte bleiben, oder gar die Gefahr oberflächlicher Dünkelweisheit bringen.*) Und dafs die Erweckung der **Selbsthätigkeit** des Schülers Aufgabe des Unterrichtes in allen seinen Stufen ist, darin würde Rf. dem Hrn. Vf. auf das lebhafteste beistimmen; aber dafs diese Selbstbethätigung auch in eigener **Erfindung** des Schülers zu bestehen habe, darf gewiss nur mit der äufsersten Vorsicht gefordert werden, will man nicht unausbleiblich den Schein statt der Wahrheit fördern. — Was endlich die Bemerkungen des Hrn. Vfs. zum Organisationsentwurfe betrifft, so sind einige derselben mittelbar schon im obigen berücksichtigt; der Wunsch nach Beschränkung des lateinischen Unterrichtes steht fast vereinzelt, da vielmehr eine Vermehrung der Stundenzahl für diesen Gegenstand von vielen Seiten beansprucht wird; und die Lehrstunden für das Griechische lafsen sich schwerlich bedeutend verringern, wenn die Lectüre griechischer Meisterwerke sich derjenigen Bedeutung auch nur annähern soll, welche der Hr. Vf. ihr zuschreibt (S. 28). Aber gerade indem der Hr. Vf. in manchen wichtigen Puncten Aenderungen in Vorschlag bringt, gewinnt die lebhafte Anerkennung, welche er dem Organisationsentwurfe in seiner ganzen Tendenz zollt, um so mehr an Werth. Besonders bedeutend

*) Vgl. die in gegenwärtigem Hefte enthaltenen Anzeigen der Programme von **Ragusa**, **Iglau** und **Linz**.

ist das Zeugnis der Erfahrung, welches der Hr. Vf. am Schlufse des Schuljahres 1851 über die Wirkung der beiden bis dahin verflofsenen Jahre ausspricht und die Hoffnung, welche er an die weitere Verwirklichung dieser Lehreinrichtung knüpft. Wenn man bedenkt, welche eigenthümlichen Schwierigkeiten in Dalmatien zu überwinden sind, so darf man aus dem Zeugnisse des Hrn. Vf's. wol die beruhigende Ueberzeugung schöpfen, dafs die Grundsätze, von welchen der Org.-Entw. ausgeht, allgemein genug gehalten sind, um sehr verschiedenartigen Verhältnissen sich anpassen zu lafsen, und dafs der dortige Lehrkörper mit dem lebhaftesten Eifer bemüht gewesen ist, zu erreichen was sich unter schwierigen Verhältnissen erreichen läfst. — Den Unterricht in den obligaten Gegenständen ertheilten während des Schuljahres $18^{50}/_{51}$ die ordentlichen Lehrer: Giov. Franceschi (Weltpr., Director), Matt. Ivcevich (Weltpr.), Dr. Giac. Pangrazzi, Franc. Petter, Lor. Scariza (Weltpr.), Dr. Dom. Svilan (Weltpr.), Luc. Svillovich, und die Supplenten: Vinc. Benevoli, Dr. Nic. Cattanj, Bon. Maroevich (Ordensg.), Giov. Politeo; im zeichnen: Giac. Rossi. Aus dem Lectionsplan ersieht man in mehreren Classen einen bedeutenden Umfang der lateinischen und selbst der griechischen Lectüre; es ist zu wünschen, dafs dabei die Genauigkeit der Auffafsung keinen Eintrag erlitten hat. [H. B.]

Triest.

Triest. *Programm des k. k. Gymnasiums in Triest, veröffentlicht am Schlufse des Schuljahres 1851. II. Jahrgang.* 36 S. 4. — Den Schulnachrichten sind zwei Aufsätze vorausgeschickt: „Die reichsunmittelbare Stadt Triest mit ihrem Gebiete, geographisch-historische Skizze von Dr. Joh. Loser," S. 3—10, und „*Sullo studio, linguistico discorsi due del Prof. Piet. Picciola*" S. 11—18. — Indem Hr. Dr. Loser die Gründe anführt, welche ihn bewogen, eine geographisch-historische Skizze von Triest zum Gegenstande seines Programmes zu machen, weiset er auf ein Bedürfnis hin, von dem wir wünschen, dafs jedes Gymnasium ihm Aufmerksamkeit schenken und nach Kräften abhelfen möge. Herr Dr. Loser fand sich zur Wahl seines Gegenstandes durch die Wahrnehmung bewogen, wie viele Irrthümer über die geographischen und statistischen Verhältnisse Triests auch in den neuesten und selbst im Inlande gedruckten diefsfälligen Werken vorkommen. Er zählt eine Reihe solcher von unglücklicher Unwissenheit zeugender Behauptungen und Nachrichten auf. Diese Unkenntnis der wahren Verhältnisse findet aber nicht blofs in Bezug auf Triest, sondern in Bezug auf die meisten Orte statt. Wir erinnern uns noch mit Vergnügen an die Heiterkeit, welche uns in unserm Knabenalter die Schlöfser, Flüfse und Merkwürdigkeiten verursachten, an denen wir, nach Angabe des damals obligaten Lehrbuches für Geographie, in dem Orte, wo wir das Gymnasium studirten, hätten lustwandeln und uns ergetzen sollen, die als *fata morgana* uns wohl im Traume erschienen, die wir aber in der Wirklichkeit nirgends fanden. Es ist Zeit, dafs diesen stereotyp gewordenen, von einem Lehrbuche in das andere gedankenlos übertragenen und verewigten Unwahrheiten einmal ein Ende gemacht werde; niemand hat hierzu höheren Beruf, und niemand befsere Gelegenheit, als die Lehrer an Gymnasien; sie sind in der Lage, über ihre nächsten Umgebungen die zuverläfsigsten Nachrichten zu sammeln, und sie wohl auch, wie Hr. Dr. Loser, zum Gegenstande eines Programmes zu machen. Uebrigens liefse die Arbeit des Hrn. Dr. Loser noch einiges zu wünschen übrig; in der geschichtlichen Skizze hätten wir hie und da ein tieferes Eingehen, in dem statistischen Theile gröfsere Ausführlichkeit gewünscht. indessen war der Hr. Vf. wahrscheinlich durch den Raum beschränkt, da die beiden folgenden, mit unverkennbarem Interesse für den

Gegenstand abgefafsten Aufsätze, welche in dem für Triest so wichtigen italienischen Idiome geschrieben sind, ihm für seine Abhandlung ziemlich enge Grenzen setzten.

Wien. A. Jäger.

Den Unterricht ertheilten in den obligaten Lehrgegenständen die ordentlichen Lehrer: Steph. Viditz (Director), Joh. Marufsig, Ant. Stimpel, Dr. Joh. Loser, Matth. Galant (Religionsl.), Flor. Gregoritsch, Berth. Fende, Frz. Foytzik, und die Supplenten: Dr. Frz. de Fiori (Prof. an der k. k. Handels- und nautischen Akademie), Dr. Ant. Elschnig, Wilh. Leitgeb, Pet. Picciola, Ant. Teutschl; in den nicht obligaten Gegenständen aufserdem noch die Nebenlehrer: Jobst Shemerl (slov. Spr.), K. Kraufs (Zeichnen). Unterrichtssprache ist die deutsche, als obligater Gegenstand wird die italienische Sprache gelehrt, als nicht obligate Gegenstände die sloven. und die franz. Sprache, Kalligraphie, Zeichnen, Gymnastik. Von der Gymnasialbibliothek heifst es S. 28 dafs sie „den hiesigen Bedürfnissen überhaupt, insbesondere aber den gegenwärtigen Anforderungen bei weitem nicht genügt." Es steht zu hoffen, dafs die Bürgerschaft der reichen und für die Förderung gemeinnütziger Zwecke so eifrigen Stadt Triest die Wichtigkeit genügender Lehrmittel für ein Gymnasium, das ihr schon in seinem gegenwärtigen Zustande zur Ehre gereicht, wohl zu würdigen wissen und dem Bedürfnisse abzuhelfen sich beeilen wird.

Salzburg.

Salzburg. Erstes Programm des k. k. Gymnasiums in Salzburg am Schlufse des Schuljahres 1851. etc. 31 S. 4. — Eine Lehranstalt, welche bereits fast dreizehn Jahrhunderte hindurch besteht, hat mehr als andere Veranlafsung, in ihrem ersten Programme auf ihre eigne Vergangenheit zurückzublicken, die mannigfaltigen, im Laufe der Zeit eingetretenen Veränderungen, und den bald nur auf die nähere Umgebung, bald auch auf weitere Kreise von ihr geübten segensreichen Einflufs zu überschauen. Mag auch die *schola Benedictina, schola St. Petri,* welche zugleich mit dem Benedictinerkloster im Jahre 584 gegründet wurde, von dem gegenwärtig in Salzburg bestehenden akademischen Gymnasium sehr verschieden gewesen sein, so sind diefs doch eben nur die Verschiedenheiten, welche in den veränderten Zeitverhältnissen liegen; die Continuität derselben Schulanstalt, unter Leitung desselben Benedictinerstiftes zu St. Peter, läfst sich von der Zeit der Gründung bis zur Gegenwart verfolgen. Es ist daher recht dankenswerth, dafs ein Professor dieses Gymnasiums und Capitular des Benedictinerstiftes P. Ambr. Prennsteiner aus den noch vorhandenen Urkunden eine „*Geschichte des akademischen Gymnasiums*" zu Salzburg (S. 3 — 15) zusammengestellt hat. Wünscht man auch über manche Zeiten und manche Veränderungen eine genauere Auskunft, so wird man darum doch mit nicht minderem Interesse die hier aufgezeichneten Hauptdata lesen und sich aus ihnen ein Bild gestalten von den mannigfachen Schicksalen, welche das Salzburger Gymnasium bis zur Gegenwart erfahren hat. — Den Unterricht in den obligaten Lehrgegenständen ertheilten im Schuljahre $18^{50}/_{51}$: der Director Dr. Herm. Kottinger (weltl. Standes), ferner die Capitularen des Benedictinerstiftes zu St. Peter, Alb. Eder, Jak. Gries, Emer. Gordan, Aem. Köck, Rom. Licht, Ambr. Prennsteiner, Konr. Roithamer, Heinr. Schuhmacher, Dr. Th. Stabell, und die weltlichen Lehrer: Dr. Joh. Biatzovsky, A. Lins, Ant. Licht, Dr. J. H. Löwe, Dr. C. L. Sieber, Dr. F. P. Storch. In der italienischen Sprache unterrichtete Alb

Ceschiotti; andere freie Gegenstände finden sich nicht erwähnt. Stipendien verschiedener Höhe wurden im Schuljahre 18⁵⁰/₅₁ im Gesammtbetrage von 4225 fl. 10 kr. C.M. verliehen. [H. B.]

Oberösterreich.

Linz. Jahresbericht des k. k. Gymnasiums zu Linz am Schlufse des Schuljahres 1851. 23 S. 4. — Dieser Jahresbericht enthält eine ausführliche Abhandlung über die Vertheilung des deutschen Lehrstoffes an Gymnasien von Hrn. Prof. P. Riepl, reg. Chorherrn des Stiftes St. Florian. Der Hr. Vf. beginnt seinen Aufsatz mit der Bemerkung, dafs der Organisationsentwurf für den Unterricht in der deutschen Sprache nur das Lehrziel festgesetzt, nicht aber die Mittel und Wege, dahin zu gelangen, bezeichnet habe: dafs dieser Unterrichtszweig thatsächlich von verschiedenen Lehranstalten ganz verschieden behandelt werde, und dafs an eine vollständige Uebereinstimmung der Behandlung an allen Gymnasien nicht zu denken sei. Der Hr. Vf. ist aber der Ansicht, dafs eine wo möglich gleichförmige Vertheilung des Lehrstoffes nach den einzelnen Classen und Semestern nothwendig sei, und spricht seine Gedanken darüber in einer eben so klaren und anziehenden als ruhigen und bescheidenen Weise aus. Diese Besprechung ist um so willkommener, als eine Verständigung über diesen wichtigen Gegenstand, bei der Verschiedenartigkeit der darüber herrschenden Ansichten, von besonderer Wichtigkeit ist.

Der Hr. Vf. hebt vorzüglich zwei Puncte hervor: die Behandlungsweise dieses Lehrgegenstandes in theoretischer und praktischer Beziehung in den verschiedenen Classen, und die entsprechende Vertheilung des Lehrstoffes. Rf. stimmt den leitenden Grundsätzen, die der Hr. Vf. aufstellt, im allgemeinen bei, nicht aber, oder doch nicht unbedingt, den Folgerungen, die er daraus ableitet.

Was die Theorie betrifft, so hält der Hr. Vf. eine besondere stilistische und ästhetische Anleitung für unentbehrlich, geht jedoch bei seinen Vorschlägen sehr besonnen zu Werke, indem er dem theoretischen Lehrstoffe für jede einzelne Classe sehr genaue und vernünftige Grenzen zieht, und verlangt, dafs die Theorie der Lectüre zwar fortwährend zur Seite gehe, nichtsdestoweniger aber dem Zwecke derselben stets untergeordnet werde.

Es herrscht in den Erörterungen über die theoretische Behandlung des stilistischen und literarischen Unterrichtes immer eine gewifse Unklarheit in Bezug auf das, was behauptet wird, woraus sich die grofse Verschiedenheit in den Folgerungen von selbst erklärt. Um so nothwendiger ist es, das Moment, worauf die Unklarheit beruht, scharf hervorzuheben, damit verständige und sachkundige Männer, die im wesentlichen dasselbe behaupten, nicht verschiedene Wege einschlagen, die unmöglich alle gleich zum Ziele führen können, und auf denen sie Gefahr laufen, sich spät oder nie wieder zusammenzufinden.

Wenn behauptet wird, die stilistischen nnd ästhetischen Lesetücke müfsen je nach den verschiedenen Alters- und Bildungsstufen auch vom theoretischen Gesichtspuncte betrachtet, und die Ergebnisse der Lectüre auf allgemeine theoretische Grundsätze zurückgeführt werden, so ist diefs eine Forderung, der gewiss jedermann gerne beistimmt. Es frägt sich nur, wie diefs geschehen soll. Durch einen und denselben theoretischen Leitfaden für verschiedene Classen geschieht diefs sicher nicht: selbst wenn dadurch alle beabsichtigten Vortheile erreicht würden, so wären damit weit gröfsere Nachtheile verknüpft, die von demjenigen, der den Gebrauch eines solchen Leitfadens empfiehlt, gewiss nicht beabsichtigt wurden. Einen besonderen Leitfaden für jede Classe aber, der, ich will nicht sagen

auf eine Art von wifsenschaftlicher Gründlichkeit, sondern nur eine gewifse Richtigkeit und Klarheit des behaupteten Anspruch machen könnte, vermag Ref. nicht sich zu denken. Aus dieser Schwierigkeit wird man sich nicht herausfinden, so lange man sich nicht klar macht, welcher Grad von Allgemeinheit und Allgemeingiltigkeit der theoretischen Anschauungen derjenige ist, der den Schülern der verschiedenen Classen des Gymnasiums zugemuthet werden kann. Und hierauf antwortet Ref., mit unzweifelhafter Beistimmung des Hrn. Verf's.: jene Allgemeinheit der Auffafsung, die durch das Mafs des bereits behandelten Lesestoffes vorbereitet und bezeichnet ist: d. i. keineswegs eine absolute, sondern eine höchst relative.

Wenn demnach der Hr. Verf. und Ref. im Wesen der Sache übereinstimmen, so wird doch die aus dieser Uebereinstimmung der Ansicht hervorgehende Schlufsfolgerung nicht dieselbe sein können. Der Hr. Verf. hat einen Leitfaden für die Schüler verlangt, d. i. entweder eine Aufsatzlehre und eine Theorie der Aesthetik, oder die Erörterung irgend einer einzelnen Gruppe, sei sie nun eine stilistische oder eine ästhetische (z. B. die ästhetische Erörterung der Erzählung, des Epos): Ref. wünscht, dafs er sich mit einer Art von theoretischem Commentar begnüge. Schreibt der Lehrer diesen Commentar zu seinem Gebrauche selbst, um so befser; läfst sich hingegen nicht annehmen, dafs die Lehrer durchgängig sich dieser Arbeit unterziehen, so müfste für die Ausarbeitung solcher dem unmittelbaren praktischen Bedürfnisse entsprechender Commentare gesorgt werden. Dieselben werden aber weder eine Theorie, noch die Anwendung einer Theorie auf bestimmte Lesestücke enthalten; sie werden blofs die stilistischen oder ästhetischen Bemerkungen geben, die sich bei der Analyse eines bestimmten Lesestückes darbieten. Die Bemerkungen über verschiedene Lesestücke einer und derselben Gruppe werden nicht selten übereinstimmen, häufig von einander abweichen und auch ganz entgegengesetzt lauten; es werden sich theils allgemeine, theils specielle Regeln ergeben. Die allgemeinen kann sich der Schüler mit der Zeit selbst abstrahiren, er kann allmählich dazu angeleitet werden, und die Zusammenstellung derselben kann sehr wol von Zeit zu Zeit den Gegenstand einer Schul- oder Hausaufgabe bilden. Hält man es aber für befser und schneller zum Ziele führend, den Schülern eine gedruckte Anleitung in die Hände zu geben, so hätte Ref. auch dagegen kein Bedenken, und würde nur wünschen, dafs diefe Anleitung in der Form von Bemerkungen zu den einzelnen Lesestücken im Lesebuche selbst gegeben würde Nur das betrachtet Ref. als wesentlich, dafs alles theoretische das Ergebnis der Analyse eines bestimmten Lesestückes oder der Vergleichung einer gewissen Zahl von bestimmten Lesestücken sei, und nichts anderes berühre als das, wozu das Lesestück oder eine Auswahl gleichartiger Lesestücke Gelegenheit bietet. Wenn eine und dieselbe stilistische oder ästhetische Gruppe in verschiedenen Classen theoretisch erörtert werden soll, so mufs die Wahl der Lesestücke für jede Classe so beschaffen sein, dafs an jene der oberen umfafsendere Erörterungen geknüpft werden können. Bei diesem Verfahren wird dem Schüler nichts aufgedrungen, was er gläubig oder ungläubig hinnimmt, ohne einen Anhaltspunct dafür in seiner eigenen Anschauung zu finden. In jenen oberen Classen aber, wo der stilistische oder der ästhetische Unterricht seinen Abschlufs findet, wird auch eine kurzgefafste systematische Uebersicht im Lesebuche ganz am Platze sein, worin jede der einzelnen Gruppen im allgemeinen betrachtet wird.

Ref. hat oben in seinen Bemerkungen zum Iglauer Programme die Ansicht ausgesprochen, dafs bei der Benützung eines allgemeinen stilistischen oder ästhetischen Leitfadens den Schülern nothwendig falsche Begriffe beigebracht werden, und er mufs diefs wiederholt hervorheben.

Sind auch die Begriffe an und für sich nicht unrichtig, so werden sie doch, wenn man sie als allgemeingiltig hinstellt, sicher falsch aufgefafst. Stellt man sie nicht als allgemeingiltig hin, so hat man keine Theorie, oder mufs sich in Unterscheidungen und Erörterungen einlafsen, die nicht am Platze sind, und wegen der Menge, in der sie gegeben werden müfsen, nichts nützen.

Ueberhaupt enthält aber die Stilistik und die Aesthetik nur eine gewisse Zahl allgemeiner Begriffe und Regeln; die meisten sind höchst speciel. Man kann nur sehr wenig von einer Erzählung im allgemeinen sagen: dagegen läfst sich über dieselbe Erzählung, mit Rücksicht auf den Zweck, den der Erzähler im Auge hat, auf die Verhältnisse, worin er sich befindet, auf die Personen, an die er seine Erzählung richtet, unendlich viel bemerken. Ein Geschäftsaufsatz mufs sich ganz nach bestimmten Zwecken und Verhältnissen richten: im allgemeinen läfst sich kaum irgend etwas erkleckliches darüber sagen; Beschreibungen sind so specieller Natur, dafs sie jeder allgemeinen Regel spotten; eine Beschreibung in Ossian oder im Nibelungenliede, hat mit einer Beschreibung in Ovids Metamorphosen oder wol gar mit der Beschreibung eines Kaufobjects in einem Geschäftsbriefe nicht die mindeste charakteristische Uebereinstimmung. Tropen und Figuren endlich sind da gut, wo sie von Meistern ihres Faches angewendet werden; in systematischen Zusammenstellungen für Schüler verlieren sie jede Bedeutung. Die Schüler müfsen allerdings mit den Namen bekannt werden; diese lernen sie aber zugleich mit der Sache an ihrer Stelle kennen.

Der zweite Hauptpunct, den der Hr. Verf. bespricht, die Vertheilung des Lehrstoffes in den verschiedenen Classen und die Anordnung desselben, ist für den Unterricht im Deutschen von entscheidender Wichtigkeit. Der Hr. Verf. gesteht, dafs verschiedene Wege eingeschlagen werden können; ihm selbst scheint es am besten zu sein, wenn die Anfänge der Stilistik in die dritte und vierte Classe verlegt werden, die höhere Stilistik und Aesthetik in den oberen Classen aber nach den wichtigeren Formen der Darstellung gruppirt, und in jeder Gruppe die chronologische Aufeinanderfolge der Schriftsteller beobachtet wird. Eine ausführliche Besprechung des Gegenstandes ist hier wol nicht möglich; Ref. gestattet sich nur einige Bemerkungen. Die Vertheilung des Lehrstoffes nach den Formen der Darstellung bietet unverkennbare Vortheile, sie hat aber auch ihr Missliches. Die Literatur ist den allgemeinen Rubriken längst entwachsen; die ästhetischen Handbücher ruhen aber im wesentlichen noch immer mehr oder weniger auf der von Römern und Griechen überkommenen Grundlage. In Schulbüchern kann keine neue Bahn geschaffen werden, man mufs sich strecken und schmiegen, so gut es angeht, und die Einreihung der fruchtbarsten Lehrstücke in irgend eine Rubrik ist oft höchst willkürlich.

Hierzu kommt eine andere Schwierigkeit. Die ästhetischen Anschauungen gründen sich nicht auf irgend eine specielle Literatur, sondern auf die Literatur aller Zeiten und Völker; und was für den Deutschen höchst wichtig sein kann, ist es nicht auch für den deutschen Aesthetiker. Viele Musterstücke haben ihren grofsen ästhetischen Werth, und bilden den Geschmack in ganz eigenthümlicher Weise, sind aber unzureichend für diejenige ästhetische Anschauung, um die es sich eben handelt, ja geben oft eine unrichtige Anschauung, einen falschen Begriff.

Es lafsen sich ferner treffende Zusammenstellungen kleinerer Musterstücke veranstalten, nicht aber Zusammenstellungen gröfserer, z. B. epischer, dramatischer oder geschichtlicher Werke. Wenn die Schüler auch gröfsere Werke in anderen Unterrichtszweigen kennen gelernt haben, so genügt diefs doch nicht für den Zweck der vergleichenden Betrachtung und Analyse.

Man wird also durch die systematische Anreihung ausschliefslich oder doch vorzugweise zur Auswahl solcher Lesestücke genöthigt, die für den Unterricht gerade die unfruchtbarsten sind, nämlich einer Masse kleinerer Lesestücke, hauptsächlich poetischer und unter diesen hauptsächlich lyrischer, oder dem lyrischen verwandter, und prosaischer, Erzählungen, Abhandlungen und ähnlicher Stücke von geringerem Umfange, oder abgerifsener Bruchstücke: das ganze wird einseitig, die Masse des empfindsamen, malerischen, reflectirenden, unterhaltenden überwiegt, das grofsartige, einfach-schöne tritt in den Hintergrund. Auch der Lehrer hält sich am liebsten bei den Stücken auf, die für das von ihm ausgearbeitete theoretische Schema die geeignetsten sind.

Diese Schwierigkeiten sind nicht gering zu achten; es bietet sich aber noch ein weit gröfseres Bedenken dar. Die erste und wichtigste Aufgabe beim Studium irgend einer Literatur ist die liebevolle Betrachtung einzelner Werke derselben, das vertrautwerden mit Werken gewifsen Inhalts und gewifser Form, die vorzugsweise Beschäftigung mit ihnen, das vorzugsweise mitunter einseitige Gefallen an denselben. Wer nie auf dieser ersten Stufe gestanden hat, der wird auch die zweite nicht erreichen; diese erste Stufe ist aber nicht der Standpunct des beurtheilenden Aesthetikers, und der Schüler soll nicht zu früh, Ref. möchte sagen, lieber so spät als möglich dahin geführt werden. Die Liebe zu classischen Werken, das Bedürfnis nach ihrem Genufse, die Begeisterung für sie müfsen vor allem vorhanden sein, und schliefsen geraume Zeit jede Vergleichung mit anderen Werken aus. Das Gemüth des Anfängers mufs erst überwältigt sein, es mufs von der Ueberwältigung erst wider zu sich kommen, ehe es das Bedürfnis und die Kraft fühlt, von einem zweiten sich hinreifsen zu lafsen, und den Blick abwechselnd von dem einen auf das andere zu wenden. Ist aber die Zeit dafür nicht gekommen, so ist jede Vergleichung nur nachtheilig. Diefs ist der Haupteinwurf gegen die ästhetisch-vergleichende Methode, besonders wenn sie schon in der fünften Classe beginnen soll, d. i. zu einer Zeit, wo die Schüler noch keine bedeutenderen Werke kennen, weder im Deutschen noch in anderen Sprachen.

Ref. sieht wol ein, dafs auch gegen die literarhistorische Anordnung von Lesestücken ähnliche Einwendungen gemacht werden können. Auch sie wird schwerlich zur ausschliefslichen Richtschnur dienen können und es dürfte am gerathensten sein in verschiedenen Classen einen verschiedenen Gang zu befolgen. Jedenfalls sind für die sorgfältige Berücksichtigung der verschiedenen Alters- und Bildungsstufen, wie sie der Organisationsentwurf im Auge hat, sehr gewichtige Gründe vorhanden, wenn auch ein streng systematisbhes Verfahren auf diese Art nicht eingehalten wird. Ref. mufs dem Hr. Verf. die Gerechtigkeit erzeigen, anzuerkennen, dafs er die Bedürfnisse der verschiedenen Schülerkategorien fortwährend im Auge behalten und einsichtsvoll gewürdiget hat, so weit es ihm der Gesichtspunkt von dem er ausgeht, gestattete. Wir wünschen, dafs österreichische Schulmänner, unter denen der Hr. Verf. einen ehrenvollen Platz einnimmt, zur Herausgabe von Lesebüchern für jede einzelne Classe des Gymnasiums sich besimmt finden mögen, in denen die bisherigen Erörterungen und Erfahrungen möglichst berücksichtiget seien.

Am Schlufse dieser Zeilen erhält Ref. das Maiheft der Jahn'schen Jahrbücher für Philologie und Pädagogik (65. Bd. 1. Heft). Dasselbe enthält S. 85 — 88 eine Anzeige des so eben besprochenen Jahresberichtes. Indem wir uns freuen, dafs derselbe auch in dieser aufserhalb Oesterreich erscheinenden geschätzten Zeitschrift die verdiente Beachtung gefunden hat, erlauben wir uns einige Stellen dieser Anzeige hier einzuschalten. Der Beurtheiler (Prof. Dietsch in Grimma) ist mit dem Hrn. Vf. darin einverstanden, dafs in den untersten Classen das bilden einzelner Sätze

nicht ausschliefslich zur Aufgabe gemacht, und dafs die Ausarbeitung zusammenhangender Aufsätze zur seite gehen müfse, und weist darauf hin, dafs das satzbilden nicht zu weit getrieben werden dürfe. Die Vorschläge des Hrn. Verf's. in Bezug auf Onomatik, Synonymik findet er insoferne zweckmäfsig, als der Hr. Verf. hierin selbst ein enges Mafs festsetze. Sodann fährt er folgendermafsen fort S. 86 fg.: «Indess ist doch auch hier die Frage sorgfältig zu erwägen, ob man nicht öfters hierin dem Schüler ein unnatürliches Besinnen und Nachdenken über das, was er unbewufst richtig gebraucht, zumuthe. Um über die Anordnung eine Bemerkung zu machen, sprechen wir aus, dafs uns das Adverbium und die Präposition schon hinter den einfachen Satz und die Rection des Verbum zu gehören scheinen. Was sonst der Hr. Verf. sagt, zeugt von besonnenem und fleifsigem Nachdenken und ausgedehnter Bekanntschaft mit der einschlagenden Literatur. Obgleich wir die guten Eigenschaften der Grundzüge von Frdr. Bauer nicht verkennen, so würden wir doch der Elementargrammatik von Hoffmann den Vorzug geben. In Betreff des Obergymnasiums äufsert der Hr. Verf. zuerst seine Freude darüber, dafs in folge mehrfacher Erörterungen (namentlich in der Zeitschr. f. die österr. Gymnasien) durch den Ministerialerlafs vom 26. Septbr. 1850 das historische Princip aufgegeben und den Lehrern nachgelafsen worden sei, Cl. V. und VI. neuhochdeutsches von Klopstock an bis auf unsere Zeit unter Anknüpfung von ästhetischen und literarhistorischen Bemerkungen zu lesen und etwa in VII. mit dem mittelhochdeutschen zu beginnen, da er bei dem Versuche, in V. das Nibelungenlied zu behandeln, gefunden habe, dafs zwar nicht das sprachliche besondere Schwierigkeiten habe (wir halten allerdings auch diefs nicht für so leicht, freilich tieferes Verständnis meinend), aber die Schüler für die ästhetische Auffassung jener grofsartigen Dichtung noch nicht hinlänglich reif seien. Was er über die Nothwendigkeit der Theorie von Rhetorik und Poetik, über die Verknüpfung der Theorie mit dem historischen Principe, über den Zweck des Unterrichtes, nicht die Literaturgeschichte zu lehren, sondern in die Literatur einzuführen, sagt, wird wol gröfstentheils Beistimmung finden. Er entscheidet sich für die Anordnung der Lectüre nach Gattungen und innerhalb derselben möglichst nach der Zeit der Dichter.»

S. 88: «Bei dem grofsen Umfange der Lectüre kann man weniger Besorgnis vor der Gefahr hegen, welche Rieck in seiner Rede mit den treffenden Worten bezeichnet: «Auch hier scheint mir der Fehler zu weit verbreitet zu sein, dafs durch literar-geschichtliche, interpretierende, kritische, reflectierende Behandlung, durch ein sich-ergehen über den Gegenstand einem sinnigen, gemüthlichen, selbstthätigen Hineinleben in die Seele der Dichtung entgegengearbeitet wird,» wol aber vor der, dafs nicht die Lectüre für den Schüler mehr zu einer Art blofser Unterhaltung werde. Will man den Schüler zu selbstthätiger Vertiefung in die Dichtung anregen und anleiten, so wird man schwerlich drei oder gar vier umfänglichere Dramen in einem Semester lesen können. Will man selbst für den Unterricht Lectüre zu hause voraussetzen, so wird die Gewinnung der Ueberzeugung, ob auch der Forderung und wie weit ihr entsprochen worden sei, einen Gewinn an Zeit kaum zulafsen. Was am Schlufse der Hr. Verf. darüber sagt, dafs in dem Lesebuche das christliche Element nicht vernachläfsigt sein dürfe, erkennen wir vollständig an, obgleich wir eine tiefere Erörterung darüber, wie diefs geschehen müfse, gewünscht hätten.»

[J. M.].

Den Unterricht in den obligaten Lehrgegenständen ertheilten folgende ordentliche Lehrer, *a*) reg. Chorherren des Stiftes St. Florian: Fr. Strasser (Director), Jos. Gaisberger (Schulrath), G. Schafflinger, Pet. Riepl, J. P. Miedl; *b*) reg. Chorherren *O. S. N.* des Stiftes Schlägl:

Pet. Eder, Ang. Ganglmayr; *c*) der Capitular des Stiftes Wilhering: Gttfr. Jax; der Weltpriester: J. Ev. Ötl, und die Lehrer weltlichen Standes: Dr. D. Columbus, Dr. Jos. Kudelka; ferner die Supplenten: Fr. J. Proschko, J. R. Lorenz; in den freien Gegenständen die Nebenlehrer: Jos. A. Rossi (ital.), Th. A. Zehden (frz.), Leop. Zinögger (zeichnen), Alex. Weinwurm (Gesang), Joh. Kilian (Kalligr.). — Aus dem Lectionsplane geht hervor, dafs bereits in den beiden obersten Classen Sophokles gelesen, und dafs der deutsche Unterricht in den fünf obersten Classen, also die Correctur der Aufsätze von fast 200 Schülern, einem Lehrer, dem Verf. der so eben besprochenen Abhandlung, zugetheilt ist; Ref. erlaubt sich hierüber auf die bei anderen Veranlafsungen von ihm ausgesprochenen Ansichten zu verweisen. — Stipendien sind verliehen in einem Gesammtbetrage von 4788 fl. 28 kr. C.M. — Ueber die Lehrmittelsammlungen enthält das Programm keine Angaben.

[H. B.]

Kärnthen.

Klagenfurt. *1. Programm des k. k. Staatsgymnasiums zu Klagenfurt. Am Schlufse des Studienjahres 1851.* 95 S. 8. — Den Schulnachrichten geht voraus: «Chronik des k. k. Gymnasiums zu Klagenfurt, von seinem Entstehen bis zur Gegenwart, von Rainer Graf, Prof. d. Gesch. u. Geogr. am Obergymnasium.» — Diese Abhandlung kann als ein willkommener Beitrag zur Landesgeschichte von Kärnthen betrachtet werden; sie gibt namentlich über die literarische Thätigkeit der am Klagenfurter Gymnasium bethätigten Lehrer sowohl aus dem Jesuiten- als aus dem Benedictinerorden dankenswerthe Zusammenstellungen. Betrachten wir die Abhandlung als eine Chronik des Gymnasiums als Lehranstalt, so wünschten wir, dafs auch über die pädagogische und didaktische Thätigkeit der dort wirkenden Leheer mehr mitgetheilt sei. Freilich können wir nicht wifsen, wie weit die Quellen des Hrn. Vfs. in dieser Hinsicht ergiebig waren, doch deuten einige Spuren darauf hin, dafs sie auch hierüber nicht unerhebliche Winke enthalten dürften. — Den Unterricht ertheilten in den obligaten Gegenständen die ordentlichen Lehrer: Dr. Joh. Burger (Director), Dr. C. Flor, M. v. Gallenstein, R. Graf, I. Kowald, E. Pasler, R. Prettner, M. Rofsbacher, I. C. Sepper, R. Sormann, und die Supplenten: O. Gochowetz, A. Janežič, M. Peninger, C. Robida, B. v. Romani; in den nicht obligaten aufserdem die Nebenlehrer: Leop. Collin (ital., franz.), Leop. v. Hueber (zeichnen), Kasp. Harm (Gesang), K. Nufsheim (Kalligr.). Unterrichtssprache ist die deutsche, als obligater Gegenstand wird die slovenische Sprache von der 2. Classe an gelehrt. Zweckmäfsig sind in die Schulnachrichten die für die Eltern der Schüler wichtigsten Paragraphe des Organisationsentwurfes aufgenommen.

Tirol.

3. ***Brixen.*** *Erstes Programm des k. k. Gymnasiums zu Brixen, ausgegeben am Schlufse des Schuljahres 1851.* 10 S. 8. — Beigefügt ist eine Abhandlung des Hrn. Profs. Drs. J. C. Mitterrutzner: «Leichte Methode für Lateiner, italienisch zu lernen, oder Abstammung und Verwandtschaft der italienischen Sprache. Mit vorausgehenden Bemerkungen über den indogermanischen Sprachstamm.» 21 S. 8. — In der Vorrede zu seiner Abhandlung spricht sich der Hr. Vf. mit Cardinal Mezzofanti dahin aus, das beste Mittel eine Sprache gründlich zu erlernen sei die Ableitung und Vergleichung, und erzählt, dafs er, von diesem Grundsatze geleitet, eine italienische Sprachlehre für Lateiner im Manuscript vollendet habe und daraus ein par Paragraphen über Wortbildung mittheile. Nachdem derselbe über Sprache, Sprachen, Sprachverwandtschaft einige Andeutungen gegeben, stellt er eine Uebersicht des indogermanischen Sprach-

stammes auf, den er in sechs Hauptäste zerfallen läfst: Sanskrit, persisch, germanisch, romanisch (unter welcher Benennung der Hr. Verf. phrygisch, griechisch, umbrisch und lateinisch zusammenfasst), slavisch und celtisch. Zum Italienischen übergehend bemerkt er, dasselbe enthalte vorzüglich viererlei Elemente: lateinische, griechische, arabische und deutsche, und erklärt eine gröfsere Anzahl italienischer Wörter aus diesen Sprachen. Es folgen endlich die mannigfaltigen Veränderungen, welche die lateinischen Worte bei ihrem Uebergange in das Italienische erleiden. — Ueber manche in diesem Programme ausgesprochenen Ansichten liefse sich mit dem Hrn. Verf. rechten; vor allem sind viele Vergleichungen mit dem Sanskrit nicht zu billigen, da sie die allein zum Ziele führende strenge Methode vermissen lafsen. Anzuerkennen ist des Hrn. Vfs. Bekanntschaft mit der betreffenden Literatur, obgleich man in der Aufzählung der sprachwifsenschaftlichen Werke die Epoche machenden Erscheinungen (W. Humboldt, Grimm, Bopp) unterschiedlos zusammengestellt findet mit solchen, die nur von erborgtem Lichte glänzen (Eichhoff), und sogar mit solchen, die wol gar nicht glänzen (Hervas y Pandura). Eine Frage ist, ob es räthlich wäre, das Italienische nach des Hrn. Verf. Methode zu lehren. Weit entfernt, den hohen Werth solcher Untersuchungen für den Sprachforscher in Abrede zu stellen, bin ich der Ansicht, dafs das, was von den hier zur Sprache kommenden Lautgesetzen demjenigen nothwendig ist, dem die Sprache nicht Zweck, sondern Mittel ist, sich fast von selbst aufdrängt. Darüber jedoch wird der gelehrte Hr. Vf. aus Erfahrung am besten urtheilen können.

W i e n. Fr. M i k l o s i c h.

Die Schulnachrichten geben zunächst über den Ursprung der Schule zu Brixen, den allmählichen Uebergang derselben aus einer Bildungsanstalt für Geistliche zu einer öffentlichen Lehranstalt, über die wesentlichsten dann eingetretenen Aenderungen und über die Männer, welche sich um die Schule die gröfsten Verdienste erworben, interessante Notizen; sie heben so gedrängt nur in kurzen Worten das wesentlichste hervor, dafs ein Auszug nicht wohl möglich ist, sondern nur die Leser auf das Programm selbst verweisen müfsen. — Den Unterricht ertheilten im Schuljahre $18^{50}/_{51}$ die Priester aus dem regulirten Augustiner Chorherrnstifte Neustift: Bened. P a l d e l e (Director), Ambr. H e y s l e r, Hier. H e r r n e g g e r, Frz. Sel. C r a z o l a r a, Hier. M o h r, Theod. M a y r h o f e r, Frz. F. A s t n e r, Joh. Chrys. M i t t e r r u t z n e r, Ludw. T t s c h u r t s c h e n t h a l e r; ferner die PP. Kapuziner: Han. M o s e r, Thom. M i t t e r s t e i n e r, und die Weltgeistlichen Ant. P r a d e l l a und Jos. Z a n g l, Domorganist. Unter diesen waren Astner und Tschurtschenthaler Supplenten, Zangl Nebenlehrer im Gesang, die übrigen ordentliche Lehrer des Gymnasiums. — Ueber die Lehrmittelsammlungen ist im übrigen genaue Auskunft gegeben, aus welcher man ersieht, dafs namentlich für Naturwifsenschaften das Gymnasium mit hinlänglichen Sammlungen versehen ist; nur ist vergefsen zu bemerken, welchen Zuwachs die Lehrmittel im Schuljahre $18^{50}/_{51}$ erfahren haben.

4. **Rovereto.** *Primo Programma dell' J. R. Ginnasio Liceale di Rovereto publicato alla fine dell' anno scolastico 1850 — 51 ecc.* 31 S. 4. — In dem den ersten Abschnitt des Programmes bildenden Aufsatze: „*Sulla necessità che l'educazione privata cospiri colla publica*" richtet der Hr. Vf., Director und Schulrath Paolo O r s i, herzliche Worte an die Eltern über die Nothwendigkeit, dafs Schule und Haus im Einklange wirke, wenn ein guter Erfolg solle erwartet werden. Mit vollem Rechte erkennt der Hr. Vf. in der durch den Organisationsentwurf vorgeschlagenen städtischen Schuldeputation ein geeignetes Mittel, diesen Einklang herzustellen und gleichmäfsige Grundsätze der Disciplin innerhalb und aufserhalb der *Schule zur* Geltung zu bringen; möchten jene Depu-

tationen überall, wo sie in's Leben treten, diese Verständigung und Vermittelung der Schule mit der Gemeinde als ihre Aufgabe betrachten. Wenn an die Anerkennung der Wichtigkeit, welche die städtische Deputation für die Entwickelung der Schulen zu gewinnen fähig ist, der Hr. Vf. den Wunsch knüpft, es möchten die Lehrer von der Bürgerschaft gewählt und besoldet werden, so erlaubt sich Ref. zu bemerken, daſs für diejenigen Lehranstalten, welche ganz aus Gemeindemitteln erhalten werden, auch die Wahl, unter Vorbehalt der Bestätigung der Schulbehörde, natürlich der Gemeinde zusteht, und daſs es schwerlich in Rovereto dürfte anders gehalten werden. — Nach diesem Aufsatze des Hrn. Dir. gibt Hr. Prof. Bertanza in dem „*Prospetto della storia di ginnasio Roveretano*" S. 11—17 interessante Notizen über die Gründung des Gymnasiums und seine Entwickelung bis zur Gegenwart. Eine testamentarische Stiftung des Kanonikus zu Salzburg Ferd. von Orefici legte im J. 1668 den ersten Grund zu dem Roveretaner Gymnasium, dazu kamen in demselben und dem folgenden Jahrhundert einige andere namhafte Legate, so daſs sich der eigne Fond des Gymnasiums auf ungefähr 50,000 fl. C.M. beläuft. In kurzen Umriſsen bezeichnet dann der Hr. Vf. die Schicksale des Gymnasiums bei dem öfteren Wechsel der Landesherrschaft, welchen es von 1806 an erfuhr. Bei dem eintreten der neuesten Reform des Gymnasialwesens haben Lehrer und Gemeinde von Rovereto gleichen wechselseitigen Eifer bewiesen, diese Neugestaltung zu verwirklichen; die Lehrer des Gymnasiums übernahmen freiwillig eine gröſsere Stundenzahl, damit schon im Schuljahre 1850 die siebente Classe eröffnet werden konnte; die Gemeinde hat sich zu einem jährlichen Zuschuſse von 1800 fl. C.M. für das Gymnasium verpflichtet, baut aus ihren Mitteln ein neues, geeignetes Gymnasialgebäude und richtet das für den Unterricht erforderliche physikalische Cabinet ein. Auch zu einem dem Gebrauche des Gymnasiums zugänglichen städtischen naturhistorischen Museum haben, auſser den Beiträgen des Ferdinandeums zu Innsbruck und der k. k. Salinenverwaltung zu Hall, namhafte Geschenke von Bürgern Roveretos schon einen tüchtigen Grund gelegt. Möchte bald auch der Mangelhaftigkeit der Gymnasialbibliothek abgeholfen sein. Zu diesem Interesse, welches die Stadt an dem aufblühen des Gymnasiums nimmt, tragen gewiss die *trattenimenti accademici di canti, suoni, declamazioni e letture di cose proprie od altrui*, welche das Gymnasium monatlich veranstaltet und zu deren Ermöglichung der Lehrkörper die für Uebernahme gröſserer Stundenzahl ihm zugetheilte Remuneration gespendet hat, ebenfalls das ihrige bei, und es ist nur erfreulich, daſs hierdurch eine Kenntnisnahme des Publicums von den ihm am leichtesten zugänglichen Leistungen der Schule vermittelt wird; welche Gefahren auf der anderen Seite solche Productionen der Schüler haben, ist zu bekannt, als daſs es nöthig wäre, an deren sorgfältige Vermeidung noch besonders zu erinnern. — Den Unterricht in den obligaten Lehrgegenständen ertheilten die ordentlichen Lehrer: P. Orsi (Director und Schulrath), Giov. Bertanza, Lad. Filippi, Franc. Fiorio, Clemt. Lutteri, Franc. Pisoni, L. Sonn, und die Supplenten: L. Benvenuti, Ant. Colò, Gius. Pederzolli, Ag. Tambosi, Bort. Venturini; in den nicht obligaten: Franc. Huber (deutsche Spr.), Giov. Bertanza (Gesang), Piet. Andreis (zeichnen), mit Ausnahme von Benvenuti, Filippi und Andreis sämmtlich geistlichen Standes.

(Obgleich wir in diesem Hefte den regelmäſsigen Umfang schon bedeutend überschritten haben, ist es uns doch nicht möglich, wie wir es wünschten, sämmtliche uns noch vorliegende Anzeigen von vorjährigen Schulprogrammen aufzunehmen. Wir sehen uns daher genöthigt, die Anzeigen der Programme von Laibach, Feldkirch, Temesvár, Preſsburg auf das 9. Heft zu verschieben.

A. d. Red.)

Ergebnisse der wifsenschaftlichen Prüfungscommissionen für das Gymnasiallehramt während des Schuljahres 18$^{51}/_{52}$.

Es wird den Lesern dieser Zeitschrift interessant sein, von den Ergebnissen Kenntnis zu nehmen, welche die wifsenschaftlichen Prüfungscommissionen für das Gymnasiallehramt in dem so eben beendigten Schuljahre gehabt haben, also zu erfahren, wie viele Candidaten die Lehrbefähigung erworben haben, in welchen Unterrichtsgebieten und für welche Höhe der Gymnasialclassen. Die gütige Gefälligkeit der verehrten Herren Vorsteher der Prüfungscommissionen setzt die Red. in den Stand, im nachfolgenden eine vollständige Uebersicht hierüber zu geben. Das Verzeichnis ist so eingerichtet, dafs unmittelbar auf den Namen des Candidaten die Angabe des Prüfungsgebietes folgt, und die Bezeichnung, ob in demselben der Candidat für das Obergymnasium («OG») oder nur für das Untergymnasium («UG»), oder für wie viele Classen des Gymnasiums er approbirt ist (z. B. «6. Cl.» bedeutet, dafs der Candidat in dem genannten Prüfungsgebiete für das Untergymnasium und noch darüber hinaus für die 5. und 6. Classe, also überhaupt bis zur 6. Classe einschliefslich die Lehrbefähigung erworben hat). Wenn hierauf über die Unterrichtssprache («Untspr.») nichts besonderes bemerkt ist, so ist vorauszusetzen, dafs der Candidat nur die deutsche Sprache als Unterrichtssprache anzuwenden befähigt und berechtigt ist; ist eine andere Sprache Unterrichtssprache des Candidaten, oder ist er mehrerer Sprachen so mächtig, um sie als Organ des Unterrichtes anwenden zu können, so ist diefs ausdrücklich bemerkt. Ausgenommen hievon ist das Verzeichnis der zu *Innsbruck* geprüften Candidaten, bei denen uns die Angaben über die Unterrichtssprache fehlen. In der darauf folgenden Parenthese ist bezeichnet, ob ein Candidat dem geistlichen Stande angehört; von allen Candidaten, bei welchen sich eine solche Bemerkung nicht findet, ist anzunehmen, dafs sie weltlichen Standes sind. Ferner ist in der Parenthese angegeben, was bei einigen Candidaten der Red. über deren gegenwärtige Verwendung an Gymnasien oder, wenn sie noch nicht an öffentlichen Anstalten verwendet sind, über ihren gegenwärtigen Aufenthalt mitgetheilt ist. Sollten Gymnasialdirectionen über einzelne der genannten Candidaten noch nähere Auskunft wünschen, so ist die Red. gern bereit, dieselbe, so weit es ihr möglich ist, zu vermitteln.

Ueberzeugt, dafs eine Uebersicht über die geprüften Candidaten den Gymnasialdirectionen erwünscht ist, wird sich die Red. bemühen, eine solche auch fernerhin am Schlufse eines jeden Semesters oder doch eines jeden Schuljahres mitzutheilen.

Prüfungscommission in Wien.

1. Ant. *Klofs*, Lat. Griech. OG. (Lehrer am akad. Gymn. zu Wien.)
2. Dr. Guido *Schenzl*, Phys. OG. Math. UG. (Benedict. vom Stifte Admont; Suppl. am Gymn. zu Marburg.)
3. Dr. Jos. *Zhishmann*, Lat. Griech. OG. Gesch. 5. Cl. (Suppl. am Gymn. zu Triest.)
4. Jak. *Dragoni*, Gesch. Geogr. OG. (Lehrer am Gymn. zu Troppau.)
5. Joh. *Mischiato*, Gesch. Geogr. UG. — Untspr. ital. (Weltpr. Suppl. zu Capodistria.)
6. Marc. *Scarante*, Gesch. Geogr. UG. — Untspr. ital. (Weltpr. Suppl. am Gymn. zu Zara.)
7. Dr. Ferd. *Peche*, Math. Phys. OG. (Lehrer am kath. Gymn. zu Teschen.)
8. Dr. Nic. *de' Cattani*, Naturg. OG. Phys. UG. — Untspr. ital. (Lehrer am Gymn. zu Spalato.)

9. G. B. *Alloy*, ital. Spr. OG. Lat. 6. Cl. — Untspr. ital. (Lehrer am Gymn. zu Zara.)

10 Jos. *Lang*, Phys. Math. OG. (Suppl. am Gymn. in Brünn.)

11. Karl *Heller*, Naturg. 7. Cl. Phys. UG. (Lehrer am Gymn. in Gratz.)

12. Dr. Greg. *Tuschar*, Lat. Griech. UG. (Weltpriester, Lehrer am Gymnasium in Laibach.)

13. Val. *Puntschert*, Lat. Griech. 6. Cl. (Suppl. am Gymn. in Gratz.)

14. Jak. *Meister*, Lat. Griech. OG. (Suppl. am Gymn. in Troppau.)

15 Jul. *Fiebig*, Lat. Griech. 6. Cl. (Suppl. am Gymn. in Troppau.)

16. Theod. *Pantke*, Lat. Griech. UG (Suppl. am Gymn. in Teschen.)

17. Dr. Ferd. *Breunig*, Naturg. OG. Phys. UG. (Benedictiner vom Schottenstifte, Lehrer am Schottengymn. in Wien.)

18. Dr. K. *Schwippel*, Naturg. Phys. OG. (Suppl. am Gymn. in Olmütz.)

19. Lib. *Bahr*, deutsche Spr. 6. Cl. Math. UG. (Suppl. am Gymn. in Znaim.)

20. Adolf *Weber*, Lat. Illyr. OG. — Untspr. illyrisch und deutsch. (Lehrer am Gymn. in Agram.)

21. Krl. *Wittek*, Lat. OG. Griech. 6. Cl. (Lehrer am kath. Gymn. in Teschen.)

22. Krl. *Steyskal*, Lat. 6. Cl. Griech. UG. (Suppl. am Gymn. in Znaim.)

23. Gotth. *Springer*, Griech. 6. Cl. Lat. UG. — (Benedictiner vom Schottenstifte. (Lehrer am Schottengymn. in Wien.)

24. Gust. *Herr*, Gesch. Geogr. UG. (Wien, Favoritenstr. 301.)

25. Ign. *Hönig*, Gesch. Geogr. OG. (Suppl. am Gymn. in Olmütz.)

26. Frz. *Stuček*, Griech. 6. Cl. Lat. UG. (Suppl. am Theres. Gymn. in Wien.)

27. Wilh. *Rösner*, Lat. Griech. UG. (Wien, Landstr. Hauptstr. 127.)

28. Vinc. *Adam*, Math. Phys. OG. (Suppl. am Gymn. in Troppau.)

29. Phil. *Pauschitz*, Math. Phys. OG. (Gratz. Stampferg. 152.)

30. Wzl. *Schwarz*, Lat. Griech. OG. (Suppl. am Gymn. in Troppau.)

31. Ant. *Mayer*, Math. Phys. OG. (Suppl. an der böhm. Oberrealsch. in Prag.)

32. Jos. *Walz*, Gesch. Geogr. UG. (Suppl. am Gymn. in Troppau.)

33. Jos. *Schtritz*, Naturg. Phys. OG. — Untspr. deutsch, italien., sloven. (Wien, Wieden, Paniglgasse 47, Adresse: Matthäus L a z a r.)

34. Al. *Czedik*, Gesch. Geogr. UG. (Suppl. am Gymn. in Teschen.)

35. Leonh. *Achleutner*, Lat. Griech. OG. (Benedictiner vom Stifte Kremsmünster.)

36. Rob. *Riepl*, Lat. Griech. OG. (Cisterzienser vom Stifte Wilhering.)

37. K. *Schmidt*, Lat. Griech. OG. (Wien, Suppl. am Josephst. Gymn.)

38. Jos. *Schön*, Lat. 6. Cl. Griech. UG. (Olmütz, Adresse: H. Flor. S c h ö n, Pfarrer zu St. Michael.)

39. Dr. Herm. *Pick*, Naturg. Phys. OG. (Suppl. am akadem. Gymn. in Wien.)

40. Al. *Indra*, Gesch. Geogr. OG. (Teschen.)

41. Er. *Schwab*, Gesch. Geogr. OG. (Tobitschau, über Olmütz.)

42. Ed. *Scholz*, Gesch. Geogr. OG.

43. K. Fr. *Stumpf*, Gesch. Geogr. OG. (Wien, Wieden, Gemeindegasse.)

44. K. *Tomaschek*, Gesch. Geogr. Phil. OG. (Wien, Wieden, Gemeindegasse.)

45. Dr. Moses *Bentsch*, Philos. Naturg. OG. (mosaisch. Rel., Wien.)

Prüfungscommission zu Prag.

1. Joh. *Brdička*, čech. Spr. UG. — Untspr. deutsch und čech.
2. Jos. *Erben*, Gesch. Geogr. čech. Spr. OG. — Untspr. deutsch und čechisch.
3. Wzl. *Faltis*, Gesch. Geogr. OG.
4. Dr. Innoc. *Frencl*, čech. Spr. UG. (Weltpriester, Katechet am Prager Altstädter Gymn.)
5. Ant. *Frind*, Gesch. Geogr. OG. (Weltpriester, Katechet zu Leitmeritz.)
6. Ant. *Gindely*, Phil. Gesch. Geogr. OG. — Untspr. deutsch und čechisch. (Suppl. an der böhm. Realschule in Prag.)
7. Norbert *Hainowsky*, Gesch. Geogr. UG. — Untspr. deutsch und čechisch.
8. Dr. Matth. *Kavka*, Lat. OG. Griech. UG. — Untspr. deutsch und čechisch. (Suppl. am Gymnasium zu Eger.)
9. Joh. *Kosina*, čech. Spr. OG. — Untspr. deutsch u. čechisch.
10. Joh. *Lepař*, Gesch. Geogr. OG. — Untspr. deutsch u. čechisch. (Suppl. am Gymn. in Iglau.)
11. Frz. *Marek*, Gesch. Geogr. OG. — Untspr. deutsch. u. čech.
12. Jos. *Netuka*, Gesch. Geogr. OG. — Untspr deutsch u. čech.
13. Karl *Ninger*, Gesch. Geogr. OG.
14. Dr. Ant. *Schmid*, Phil. Phys. OG.
15. Hnr. *Schreyer*, Lat. OG. (Suppl. am Gymn. in Znaim.)
16. Gr. *Slota*, čech. Spr. OG. — Untspr. deutsch u. čech. (Weltpriester, Caplan in Žeratitz.)
17. Karl *Tieftrunk*, Gesch. Geogr. čech. Spr. UG. — Untspr. deutsch und čechisch.
18. Em. *Týn*, Lat. Griech. UG. — Untspr. deutsch u. čech.
19. Joh. *Zahourek*, Lat. UG. čech. Spr. OG. — Untspr. deutsch u. čechisch.

Durch die Erkrankung*) des Prüfungscommissärs für čechische Sprache und Literatur, Prof's. *Čelakovsky*, sind an Absolvierung ihrer Prüfung für dieses Gebiet gehindert:

Jos. *Ctibor* (Weltpriester, Katechet in Pisek), Al. *Jehlička*, Jos. *Kouba* (Suppl. am Kleinseitner Gymn. in Prag), Karl *Kunze*, Dr. Jos. *Mikula* (Weltpr., Katechet in Troppau), Wzl. *Stulc* (Weltpr., Katechet am Altstädter Gymnasium in Prag).

Prüfungscommission in Innsbruck.

1. Joh. v. *Kripp*, Gesch. Geogr. OG. (Lehrer am Gymn. in Innsbruck.)
2. Ant. *Tappeiner*, Lat. OG. (Kortsch bei Schlanders in Tirol.)
3. Thom. *Hohenwarter*, Griech. UG. Phil. OG. (St. Daniel in Oberkärnthen.)
4. Dr. Frdr. *Burkhard*, Lat. Griech. OG.
5. Karl *Melzer*, Gesch. Geogr. UG. (Suppl. am Gymn. in Laibach.)
6. Vinc. *Klun*, Gesch. Geogr. OG. (Laibach.)
7. Vitt. *Ricci*, Ital. OG. (Trient.)
8. Joh. *Klocker*, Ital. OG. (Weltpr., Religionslehrer am Gymn. in Feldkirch.)
9. Otto *Vorhauser*, Lat. OG. (Weltpr., Gymnasiallehrer in Feldkirch.)

---

*) Wenige Tage nach dieser Mittheilung erhielten wir die Nachricht von dem Tode des Prof's. Čelakovsky.

A. d. Red.

10. Ant. *Globoshnik*, Lat. Griech. UG. (Weltpr., Suppl. am Gymn. in Laibach.)

11. Frz. *Bole*, Gesch. Geogr. UG. (Weltpr., Suppl. am Gymn. in Feldkirch.)

12. Jos. *Greuter*, Lat. UG. (Weltpr., Religionslehrer am Gymn. in Innsbruck.)

13. Gius. *Pederzolli*, Phys. Phil. OG. (Weltpr., Suppl. am Gymn. in Roveredo.)

14. Simon *Moriggl*, Lat. Phil. OG. (Weltpr., Lehrer am Gymn. zu Innsbruck.)

15. Paul *Perkmann*, Griech. OG. Lat. UG. (Benedictiner, Suppl. am Gymn. zu Meran.)

16. Magn. *Tschenett*, Math. OG. (Benedict., Suppl. am Gymn. zu Meran.)

17. Jak. *Tersch*, deutsch. Spr. UG. (Benedict., Suppl. am Gymn. in Meran.)

18. Frz. *Astner*, Lat. Deutsch. UG. (Augustiner, Suppl. am Gymn. in Brixen.)

19. Max. *Holaus*, Griech. OG. (Franziskaner, Suppl. am Gymn. in Bozen.)

20. Vinc. *Gredler*, Naturg. OG. Deutsch UG. (Franziskaner, Suppl. am Gymn. in Bozen.)

21. Germ. *Rizzi*, Griech. OG. (Franzisk., wohnt im Kloster zu Hall.)

22. Joh. *Schöpf*, ital. Spr. OG. (Franzisk., Suppl. am Gymn. in Bozen.)

Prüfungscommission zu Lemberg.

1. Jos. *Czaykowski*, Naturg. UG. (Weltpriester rit. lat. Religionslehrer und prov. Director am Gymn. zu Bochnia.)

2. Eug. *Janota*, Phil. deutsche Spr. OG. — Untspr. deutsch und poln. (Lehrer am kath. Gymn. in Teschen.)

3. Alex. *[illegible]ski*, Math. Phys. UG. Untspr. deutsch und polnisch. (Suppl. am Gymn. zu Tarnow.)

4. Ant. *Luczkiewicz*, Math. UG. — Untspr. deutsch und polnisch. (Privatlehrer in Lemberg.)

5. Cesl. *Rodecki*, Math. Phys. UG. — Untspr. deutsch u. polnisch. (Lehrer am Gymn. in Tarnow.)

6. Jos. *Samecki*, Lat. Griech. UG. — Untspr. deutsch u. polnisch. (Lehrer am Gymn. in Bochnia.)

7. Wilh. *Schechtel*, Gesch. Geogr. UG. (Suppl. am akad. Gymn. zu Lemberg.

8. Stanisl. *Sobieski*, poln. Spr. OG. — Untspr. polnisch. (Suppl. am Gymn. zu Tarnow.)

9. Frz. *Stiegler*, Gesch. Geogr. UG. (Suppl. am akadem. Gymn. zu Lemberg.)

10. Felix Ritter von *Strzelecki*, Math. Phys. UG. — Untspr. deutsch und polnisch. (Suppl. am Gymnasium bei den Dominik. zu Lemberg.)

Berichtigungen.

Im VI. Hefte: S. 460, Z. 22 v. o. Verständniß l. Verständnifs und so ist durchgängig in der Silbe — *nifs* statt des ß ein fs zu setzen; eben so in *mifs*, z. B. S. 460, Z. 25. — S. 464, Z. 10 st. 1616 l. 1610. — S. 465, Z. 18 st kackurrirt l. konkurrirt. — S. 466, Z. 11 v. u. st. Schlayer l. Schlager.

Im VIII. Hefte: S. 631, Z. 24 st. polygotte l. polyglotte. — S. 633. Z. 5 und 6 sind die Worte: „Denn in der — gelesen" wegzulafsen.

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Ueber die Anwendung des Conjunctivs im lateinischen Relativsatze.

In der lateinischen Syntax dürfte es kaum ein anderes Capitel geben, in welchem die Grammatiker, auch wenn sie das Sprachgesetz im allgemeinen richtig erkannt hatten, bei der Anwendung desselben auf die einzelnen Fälle und bei dem absondern des durchaus von einander zu scheidenden willkürlicher verfahren wären, als in diesem, das ich hier nach seinen Hauptpuncten wenigstens zu besprechen vorhabe. Man denke nur an den Unfug, welchen Ernesti mit diesem Conjunctiv an hundert und abermal hundert Stellen in Cicero's Texte getrieben, in welchen ihn späterhin eine besonnenere Kritik wider wegschaffen mufste. Andererseits hat es auch nicht an ganz nutzlosen Subtilitäten im erklären und unterscheiden gefehlt, wie wenn, um von vielen Beispielen nur eines anzuführen, noch in jüngster Zeit Madvig *Opusc. I. p.* 504 uns glauben machen wollte, dafs, wenn der Relativsatz einen limitirenden Sinn habe, und dann *quidem* hinzukomme, der Gebrauch dieser Partikel den Conjunctiv nöthig mache! Es erleidet allerdings diese Satzform im Lateinischen in manchen Fällen ganz besondere Modificationen, für welche weder im Griechischen noch im Deutschen die völlig entsprechenden sich mögen nachweisen lafsen; aber nichtsdestoweniger müfsen sie sich sämmtlich mit den Grundbedeutungen des lateinischen Indicativs und Conjunctivs in Uebereinstimmung bringen lafsen: so dafs unsere Aufgabe lediglich die ist zu zeigen, von welcher Artdie Auffafsung des Gedankens gewesen, in Folge deren der Schriftsteller den

einen oder den anderen Modus in dieser Satzform anwandte. Nun ist es ein so ziemlich allgemein angenommener Grundsatz, dafs wir mit dem Indicativ alles das bezeichnen, was wir als Thatsache, als wirklich vorhanden betrachten: mit dem Conjunctiv, was als ein blofs gedachtes, nur der Vorstellung angehöriges angesehen werden soll. Mit diesem Grundsatz wird sich ein anderer leicht vereinigen lafsen, nämlich der: dafs so wie wir mit dem Indicativ auf das einzelne und bestimmte hinweisen, durch den Conjunctiv die Andeutung in einer unbestimmten Allgemeinheit gehalten wird. Ich will versuchen, die verschiedenen Arten des Relativsatzes, in denen der Conjunctiv zur Anwendung kommt, nach diesen Grundsätzen zu beurtheilen, und zwar so, dafs ich die entsprechenden Fälle, in denen der Indicativ erforderlich ist, der verdeutlichenden Vergleichung wegen mit jenen zusammenstelle. Dagegen glaube ich diejenigen Relativsätze ausschliefsen zu müfsen, in denen der Conjunctiv entweder wegen der *oratio obliqua* oder wegen einer in dem Relativ enthaltenen Conjunction wie *ut*, *quum* u. a. angewandt wird; denn dieser Conjunctiv mufs in den Theilen der Syntax seine Erklärung finden, wo die *oratio obliqua* und die Bedeutung jener Conjunctionen zur Sprache kommt. So stellen sich uns sechs Hauptarten von Relativsätzen heraus, von denen die erste und die zweite so beschaffen sind, dafs diese aus jener sich leicht ableiten läfst, die vier übrigen jedoch von diesen sowol wie von einander selbst ganz verschieden sind. Man hat sie demnach scharf von einander zu sondern und, wenn ihre Bedeutung klar aufgefafst werden soll, es durchaus zu verhüten, dafs die Bedeutungen der einzelnen Satzarten mit einander vermengt, oder die Beispiele, welche zu der einen Art gehören, in das Gebiet einer anderen hineingerückt werden, ein Fehler, von dem mitunter selbst die tüchtigeren Grammatiker sich nicht frei erhalten haben; man lese nur die seltsamen Dinge, welche Krüger Gramm. der lat. Sp. S. 835 und Kritz Schulgr. der lat. Sp. S. 501 über den Conjunctiv nach dem unbestimmten *sunt qui etc.* gesagt haben.

1. Der Conjunctiv ist erstens erforderlich in allen den Relativsätzen, in welchen das darin enthaltene nicht als wirklich vorhanden, sondern nur als ein gedachtes, möglicherweise einmal stattfindendes aufgefafst werden soll. In

dem Satze, *tu legem eam improbas, quae nuper a toto senatu est comprobata*, enthält nicht nur der Hauptsatz, sondern auch der dazu gehörige Relativsatz etwas thatsächliches. Sagte ich dagegen: *Quis tandem improbet*, oder *equidem nolim improbare legem, quae a ceteris omnibus sit comprobata:* so habe ich kein factisch von allen gebilligtes Gesetz im Sinne, sondern ich denke mir nur ein solches, und deute an, dafs, wenn es von allen gebilligt würde, ich es nicht verwerfen möchte. Am gewöhnlichsten sind Relativsätze dieser Art dem Infinitiv und Conjunctiv angereiht, was sich dadurch erklärt, dafs diese beiden Modi eben zur Andeutung solcher Dinge dienen, welche in das Gebiet der blofsen Vorstellung hineingehören. Bei *Cic. off. I, 10. Potest enim accidere promissum aliquod aut conventum, ut id effici sit inutile vel ei, cui promissum sit, vel ei qui promiserit*, deutet schon das *potest accidere* hinreichend an, dafs der hier besprochene Fall nicht als ein wirklicher betrachtet werden soll. Redete ich von einem solchen, z. B. *hoc mihi nuper accidit*, so müfste ich fortfahren, *ut promissum effici esset inutile tibi, cui promissum erat.* Bei *Cic. Verr. II, 5, 22. Erigere te oportuit navem, quae contra praedones, non quae cum praeda navigaret*, ist der Conjunctiv ebenso aufzufafsen, weil Verres ein solches Schiff nicht gebaut hatte. Dasselbe Verhältnis ist in folgenden Stellen. *Cic. divin. 9. Cognosce ex me, quam multa oporteat esse in eo, qui alterum accuset*, und gleich darauf: *nihil est enim quod minus ferendum sit, quam rationem ab altero vitae reposcere eum, qui non possit suae reddere. ib. 20. Dubitare quisquam potest, quin honestius sit, eorum causa, apud quos quaestor fueris* (von einer wirklich verwalteten Quästur ist hier nicht die Rede), *quam eum, cuius quaestor fueris, accusare. Cic. de orat. II, 22. Tum accedat exercitatio, qua illum, quem antea delegerit, imitando effingat. ib. II, 28. Neque est boni atque liberalis parentis, quem procrearit et eduxerit, eum non et vestire et ornare. Cic. off. I, 10. Jam illis promissis standum non esse quis non videt, quae coactus quis metu, quae deceptus dolo promiserit? Cic. de orat. I, 14. Verum est, neque quenquam in eo disertum esse posse, quod nesciat, neque si optime sciat ignarusque sit faciundae ac poliendae orationi- diserte id ipsum,

de quo sciat, posse dicere. Cic. ad Quint. fr I, 2. Quid es enim negotii continere eos, quibus praesis, si te ipse contineas! Man wende diesen letzteren ganz allgemein gehaltenen Satz *in concreto* auf Quintus an, und es mufs heifsen: *nil tibi est negotii continere eos, quibus praees, quum te ipse contineas* *). Ganz entgegengesetzt ist das Verhältnis in folgenden Relativsätzen, die auf etwas thatsächliches hindeuten und deshalb den Gebrauch des Indicativs nothwendig machen. So ist nicht blofs in einer Stelle wie *Cic. off. II, 7. Testis est Phalaris, cuius est praeter ceteros nobilitata crudelitas: qui non ex insidiis interiit, sed in quem universa Agrigentinorum multitudo impetum fecit,* wo wegen des bestimmten Namens *Phalaris* über das in den Relativsätzen enthaltene thatsächliche kein Zweifel sein kann, sondern auch *Cic. divin. in Caec. 10. Non potest in accusando socios vere defendere is, qui cum reo criminum societate coniunctus est,* in welchem Satze sich *qui etc.* auf die bestimmte Person des Cäcilius bezieht, nur der Indicativ zuläfsig. Beide Modi finden sich an einer Stelle zusammen bei *Liv. XXVIII, 41. Si aut bellum nullum in Italia aut is hostis esset* (nur gedacht), *ex quo victo nil gloriae quaereretur etc.* und gleich darauf, *si hostem eum* (Hannibal ist gemeint), *qui tot funerum, tot cladium nobis causa fuit, tu consul Italia expuleris etc.* Es ist aber nicht nöthig, dafs das als wirklich bezeichnete sich, wie in diesen beiden Sätzen, gerade einem einzelnen Falle angehöre; es ändert sich die Natur des Relativsatzes nicht, auch wenn ein wirkliches Factum in seiner gröfsten Allgemeinheit aufgefafst wird. Z. B. *Cic. ad Quint. fr. I, 1.*

*) Nicht ganz derselben Art angehörig aber doch damit verwandt ist selbst der Conjunctiv in den Relativsätzen, in denen was erst geschehen soll angegeben wird. Im Activ gibt es dafür eine eigene Form, nämlich die des periphrastischen Futurs mit dem Verb. *sum.* Da diese im Passiv fehlt, so hat man zuweilen mit dem Conjunctiv ausgeholfen. Z. B. *Cic. off. I, 3, 7. Omnis disputatio debet a definitione proficisci, ut intelligatur id, de quo disputetur* (gesprochen werden soll). *Cic. ad Quint. fr. III, 1, 5. Mihi committendum non fuit, ut iis coitionibus interessem, quibus Messala excluderetur, div. V, 28. Qui deum, cui donum mitteretur* (πεμφθήσεσθαι ἔμελλε) *veritus, multitudinem iustae religionis implevit.*

Homines molestissime ferunt, quae ipsorum culpa contracta *s u n t.* *Cic. Cluent. 31. Minus est enim is stultus, cui nihil in mentem* *v e n i t, quam ille, qui, quod alteri in mentem v e n i t, stulte comprobat. Cic. off. I, 15. A quo plurimum s p e r a n t homines, ei potissimum inserviunt. ib. II, 7. Qui vero in libera civitate ita se i n s t r u u n t, ut metuantur, his nil potest esse dementius. ib. II, 10 Iis fidem habemus, quos plus quam nos intelligere a r b i t r a m u r.* Damit stimmt es, dafs im lat. Sprachgebrauche der Indicativ in der Regel auch dann angewandt wird, wenn der Satz mit einem verallgemeinernden Relativworte beginnt. Man war nämlich gewohnt, das in solchen Sätzen ausgesagte als w i r k-l i c h vorhanden sich zu denken. *Cic. ad div. XIII, 37. Q u o-q u o modo res se h a b e t, peto a te, ut tantum Hippiae commodes etc. Liv. II, 54. Hoc anno (q u o s c u n q u e consules h a-b u i t) rei ad populum Furius et Manlius circumeunt sordidati Cic. ad Attic. XIV, 14. Homines benevolos, q u a l e s c u n q u e s u n t, grave est insequi contumelia.* Wie es kommt, dafs in solchen Sätzen zuweilen der Conjunctiv eintritt, davon gebe ich weiter unten den Grund an.

Anm. 1. Nicht ungewöhnlich ist es im Lateinischen, dafs der Relativsatz selbst dann, wenn er etwas factisches andeutet, aber von einem nur etwas gedachtes bezeichnenden Conjunctiv abhängig gemacht wird, ebenfalls der Wirklichkeit gleichsam entrückt und in das Gebiet der Vorstellung hinübergezogen wird. Z. B. *Cic. de orat. I, 8, 31. Quid est tam admirabile, quam in infinita multitudine existere unum, qui, quod omnibus natura s i t datum vel solus vel cum paucis facere p o s s i t. Cic. off. II, 4. Tecta vero, quibus et frigorum vis p e l l e r e t u r et calorum molestiae s e d a r e n t u r, unde aut initio humano generi dari p o t u i s s e n t, nisi communis vita ab hominibus harum rerum auxilia petere d i d i c i s s e t.* Oder *ib. II, 3, 13. Earum rerum quibus a b u n-d a r e m u s exportatio, et earum quibus e g e r e m u s, invectio nulla e s s e t, nisi his muneribus homines fungerentur.* Man übersehe nicht, dafs sogar im Tempus ein solcher Relativsatz dem regierenden Conjunctivsatze sich anschliefst. Jedoch ist diese Ausdrucksweise nicht die allein sprachrichtige, indem der umgekehrte Fall, dafs der Schriftsteller von dem vorangehenden Conjunctiv absieht, und den Relativsatz von seinem Standpuncte aus spricht, ebenso gewöhnlich ist, z. B. *Cic. Rosc. Am. 52. Di prohibeant, ut hoc, quod maiores consilium publicum vocari v o-l u e r u n t, praesidium sectorum e x i s t i m e t u r.* Etwas anderes ist es, wenn das in einem solchen Relativsatze enthaltene nicht als w i r k-l i c h gedacht werden kann, sondern ebenso wie der Conjunctiv selbst nur der Vorstellung angehört. In diesem Falle ist nur der Conjunctiv

zuläfsig, z. B. *Cic. off. I, 4. Natura impellit, ut hominum coetus studeat parare ea, quae suppeditent et ad cultum et ad victum.*

Anm. 2. Viel besprochen ist die Frage, wie mit dem Relativsatze zu verfahren sei, wenn derselbe einem Satze angereiht werde, in welchem eine Bitte, Vorschrift, ein Befehl u. a. enthalten sei. Es versteht sich von selbst, dafs wenn der Relativsatz in einer solchen Verbindung auf etwas bereits in der Gegenwart oder Vergangenheit gegebenes sich bezieht, der Indicativ beibehalten wird, z. B. *Liv. XXXIV, 31. Nolite ad vestras leges atque instituta exigere ea, quae Lacedaemone fiunt.* Etwas anderes ist es, wenn in demselben etwas ausgesagt wird, was man sich nur als zukünftig, also als noch nicht verwirklicht denken kann. Hier schwankt der Gebrauch zwischen dem Conjunctiv und dem Futur des Indicativs. Hinzukommt die auffallende Unsicherheit in den Handschriften, indem in sehr vielen Beispielen das *praesens coni.* mit dem *futurum ind.* z. B. *sciant* mit *scient* leicht verwechselt werden konnte. Bei manchen Formen wie *perceperis* bleibt es unsicher, ob sie als *fut. exactum* oder *perf. coni.* zu fafsen seien. Aber auch hier ist die in Nr. 1 aufgestellte Norm festzuhalten. Das zukünftige, dessen Verwirklichung der redende erwartet, ist durch den Indicativ des Futurs, dasjenige aber, das er nur als eine Vorstellung auffafst, durch den Conjunctiv zu bezeichnen. *Accipite pacis conditiones, quas Romani sunt oblaturi* mufste Hannibal in dem Augenblicke sagen, wo die Friedensunterhandlungen nach der Schlacht bei Zama bereits begonnen hatten, und also die *oblatio conditionum* mit Gewifsheit vorausgesetzt wurde. Dagegen gebraucht *Cic. off. I, 11*, in dem ganz allgemein gehaltenen Satze, *mea quidem sententia paci, quae nihil habitura sit insidiarum, semper est consulendum*, den Conjunctiv. Man beurtheile demnach nachstehende Sätze: *Cic. de orat. III, 25. Genus dicendi est eligendum, quod maxime teneat eos, qui audiant. Cic. Tusc. I, 18. Quam quisque norit artem, in hac se exerceat. Cic. off. I, 27. Agere decet, quod agas* (*agis* setzt eine wirklich unternommene Handlung voraus), *considerate. ib. I, 15. Nemo omnino negligendus est, in quo aliqua significatio virtutis appareat.* Dagegen sagt *Liv. IX, 8*, mit Bezug auf die angeredeten Personen: *Per adversa montium, per silvas, qua armi ferri poterunt, eamus.* Ebenso *Cic. ad Quint. fr. I, 1, 6. Quae res ad officium imperii tui atque ad aliquam partem reipublicae pertinebunt, de his rebus ne quid attingat.* Es läfst sich jedoch nicht läugnen, dafs in sehr vielen Stellen, obgleich die Vorschrift ganz allgemein gehalten ist, in dem daneben stehenden Relativsatze das Futurum des Indicativs den Conjunctiv vertritt, z. B. *Cic. off. I, 14. Videndum est, ne obsit benignitas iis, quibus benigne videbitur fieri. ib. I, 11. Quum iis, quos vi deviceris, consulendum est, tum ii, qui armis positis ad imperatoris fidem confugient, recipiendi. Cic. de orat. III, 41. Fugienda est omnis turpitudo earum rerum, ad quas eorum animos, qui audient, trahet similitudo.* Vgl. über diesen Sprachgebrauch Ellendt zu *Cic. de orat.* B. II. S. 253.

2. Mache ich den Relativsatz von einem negativen Satze in der Art abhängig, dafs sein Inhalt mit in die negirte Vorstellung hineingezogen wird, so kann ich ihn ebenfalls nur als einen solchen betrachten, der etwas gedachtes enthält. Z. B. *Ego nunquam faciam quod alteri noceat.* Das letztere ist nicht wirklich, weil es mit in den negativen Gedanken *nunq. fac.* hineingehört „was einem andern schaden könnte.» Dagegen geht *ego illos libros non emam, quos tu tantopere vituperasti,* das letztere auf eine Thatsache. *Caes. b. g. VI, 21. Germani neque Druides habent, qui rebus divinis praesint. Liv. V, 46. Caedicius negare, se commissurum, cur sibi aut deorum aut hominum quisquam imperinm finiret. Nep. III, 3, 2. In tanta paupertate decessit, ut, qui efferretur, vix reliquerit.* Daher ist der Conjunctiv durchaus erforderlich in den Relativsätzen, welche sich an Sätze von allgemein negativem Sinne wie *nemo, nullus, nil est* oder *reperitur* anschliefsen. *Cic. off. II, 5. Nulla tam detestabilis pestis est, quae non homini ab homine nascatur. Cic. N D. II, 34. Mundi administratio nil habet in se, quod reprehendi possit. Cic. opt. g. or. 2. Nemo est orator, qui se Demosthenis similem esse nolit. Cic. legg. I, 8. Nullum est animal praeter hominem, quod habeat notitiam aliquam dei. Caes. b. c. 1, 21. Neque vero tam remisso et languido animo quisquam omnium fuit, qui ea nocte conquieverit. Cic. off. I, 34. Nihil est quod tam deceat, quam in omni re gerenda consilioque capiendo servare constantiam.* Die unmittelbare Verbindung mit *nemo, nullus* macht den Conjunctiv nicht nöthig, sondern die Abhängigkeit von dem negativen Satze *nullus est.* Es kann vielmehr unmittelbar neben *nemo* ein Relativsatz mit dem Indicativ angebracht sein, wie *Cic. in Pis. 18. Nullum est supplicium putandum, quo affici casu aliquo etiam viri boni fortesque possunt. Cic. off. I, 19. Nemo, qui fortitudinis gloriam consecutus est insidiis, laudem est adeptus. Nihil quod iustitia vacat, honestum esse potest.* Man denke sich nur das *nemo qui* gleich *nemo eorum qui,* und das *nil quod* gleich *nil eorum quae,* um den Indicativ zu erklären. Und da die Fragesätze *quis est qui, num quis est qui, quotusquisque est qui* u. a. mit jenen allgemeinen Negativsätzen denselben Sinn haben, so machen auch sie in dem folgenden Re-

lativsatze den Conjunctiv nothwendig. *Cic. off. III, 28. Quis est qui utilia fugiat! Cic. divin. II, 39. Quotusquisque est qui neget voluptatem esse bonum? Cic. ad div. IV, 5. Quid est quod tu cum Fortuna queri possis?* Wird an einen solchen Relativsatz wieder ein anderer angeknüpft, so geht auch dieser in der Regel mit in den Conjunctiv über. *Caes. b. g. III, 22. Neque adhuc hominum memoria repertus est quisquam, qui eo interfecto, cuius se amicitiae devovisset, mortem recusaret. Cic. de orat. I, 16. Quid est cur non orator de rebus iis eloquentissime dicat, quas ad certam causam tempusque cognovit?*

3. Ist das Subject des Hauptsatzes in unbestimmter Form ausgesprochen, z. B. *sunt, reperiuntur*, wo man sich einige hinzudenkt, oder sind die unbestimmten Pronomina Zahlwörter wie *aliquis, quidam, nonnulli, pauci, multi* u. s. w. jenen Verben beigefügt, so kommt es darauf an, wie der Schriftsteller das Subject des Satzes aufgefafst haben will. Hat er keine bestimmten Subjecte im Auge, so ist der Conjunctiv das regelmäfsige; denkt er sich aber doch bestimmte Subjecte, und bezeichnet sie nur unbestimmt, so wird man meistens den Indicativ angewandt finden. Es ist demnach *multi sunt qui dicant* und *qui dicunt* nicht dasselbe. Jenes h. „es giebt viele, die ich aber nicht bestimmt bezeichnen kann, welche behaupten": diefs „derer die dies behaupten, und ich kenne sie, sind viele." *Liv. II, 33. Sunt qui duos tantum in sacro monte creatos tribunos esse dicant.* Hier weifs er nur undeutlich, dafs es eine solche Angabe gegeben. Aber *id. I, 24. Plures auctores invenio, qui Romanos Horatios vocant* ist die Variante *vocant* durchaus in Schutz zu nehmen, weil er diese Autoren kennt. In folgenden Sätzen: *Cic. Tusc. I, 35. Sit aliquis, qui nihil mali habeat. Liv. VI, 41. Est aliquis, qui se inspici aestimari fastidiat. Caes. b. g. VII, 77 Qui se ultro morti offerant, facilius reperiuntur, quam qui dolorem patienter ferant. Liv. XXXVII, 58. Erant qui fama maius bellum cum Antiocho quam difficultate rei arbitrarentur. Cic. ad div. XVI, 4. In omnibus saeculis pauciores viri reperti sunt, qui suas cupiditates, quam qui hostium copias vincerent,* läfst sich das zu *qui* gehörige Subject nur ganz unbestimmt auffafsen. Oft steht jedoch nach solchen Wör-

tern der Conjunctiv auch aus einem anderen Grunde als wegen dieser Unbestimmtheit. Wenn *Cic. Catil. I, 12. Nonnulli sunt in hoc ordine, qui aut ea, quae imminent, non videant* (nicht sehen mögen, βλέποιεν ἄν), *aut ea, quae vident, dissimulent* sagt, so hat er ganz bestimmte Personen im Sinne, und der Conjunctiv ist nach Nr. 6 zu erklären. Dagegen wird auch nach diesen Wörtern der Indicativ beibehalten, wenn damit auf wirkliche und bestimmte Gegenstände hingedeutet wird. *Cic. off. I, 2, 5. Sed sunt nonnullae disciplinae, quae propositis bonorum et malorum finibus officium omne pervertunt*, ist der Indicativ ganz an seiner Stelle; denn C. hat die Systeme der Atomistiker und Epikureer im Sinne. *id. off. I, 19, 43 Sunt autem multi* (Caesar, Pompejus u. Consorten) *et quidem cupidi splendoris et gloriae, qui eripiunt aliis, quod aliis largiantur. id. off. I, 20, 69. Multi sunt et fuerunt, qui tranquillitatem expetentes a negotiis publicis se removerunt ad otiumque refugerunt.* Sicherlich dachte er hier an Plato, Aristoteles und andere Philosophen. *Cic. fin. V, 14. Sunt bestiae quaedam* (diese Arten waren ihm bekannt), *in quibus inest aliquid simile virtutis.* Ueberdiefs lafse man nicht aufser Acht, dafs unsere Regel nicht anwendbar ist, wenn die unbestimmten Wörter *pauci, multi* u. a. Prädicativsbegriffe werden, wie *Cic. Cluent. 55. Quam multa sunt commoda, quibus caremus! quam multa molesta ac difficilia, quae subimus!* wo die beiden Relativsätze zu *commoda* und *difficilia* gehören; und wiederum auch dann nicht, wenn der Relativsatz sich unmittelbar an das unbestimmte Wort anschliefst, z. B. *Cic. off. III, 25. Sic multa, quae honesta natura videntur esse, temporibus fiunt non honesta,* oder *Cic. Cluent. 54. Tibi tamen pauca, quae ab huius causa seiuncta sunt, respondebo.* Bei *Cic. off. I, 14, 44. Plerique faciunt multa, quae proficisci ab ostentatione magis quam a voluntate videantur* ist der Conjunctiv nach Nr. 4 zu erklären.

Anm. 3. Diese nur im Lateinischen übliche Unterscheidung des bestimmten und unbestimmten ist dem reflectierenden Verstande ganz angemefsen; dagegen würde sie in der Sprache des Dichters, welcher seine Anschauungen einzeln und in bestimmter Form auffafst, beinahe unnatürlich sein. Dadurch ist es gekommen, dafs dieser Conjunctiv der Dichtersprache fremd ist, und in allen den Stellen, wo derselbe nach obiger Regel erforderlich wäre, sich bei ihnen regelmäfsig der Indicativ fin-

det, z. B. *Hor. carm. I, 1, 4. Sunt quos* *i u v a t*, *ib. 19. est qui non* *s p e r n i t. I, 7, 5. Sunt, quibus unum opus* *e s t* *etc. Propert. III, 7, 17. Est quibus Eleae* *c o n c u r r i t* *palma quadrigae.* Vgl. über diesen Sprachgebrauch der Dichter Lübker Comment. zu Hor. Oden S. 9. Wo sich hier und dort der Conjunctiv in solchen Sätzen dennoch findet, da kommt allemal ein anderer Grund hinzu, durch den man sich seine Anwendung erklären mag. Z. B. *Virg. Georg. III, 69. Semper erunt, quarum mutari corpora* *m a l i s*, was hier s. v. a. *βούλοιο ἄν*, etwa wünschen magst.

Anm. 4. Unrichtig ist es, wenn man, wie es gewöhnlich geschieht, diesem Conjunctiv der Unbestimmtheit die Relativsätze zurechnet, welche nach *est, habeo, nanciscor* u. a. folgen, und die Möglichkeit einer Sache bezeichnen. Das dazu gehörige Subject ist allerdings unbestimmt, aber vermöge der Natur dieser Sätze stellen wir sie passender mit den unter Nr. 1 aufgeführten zusammen. Wenn es bei *Terent. Eun. III, 5. 11*, heifst: *quid est, quod laetus* *e s*, so fragt Artipho nach der Ursache des sich wirklich freuenden Chaerea. Wollte er sagen: «worüber du dich freuen könntest,» so müfste es heifsen: *quod laetus* *s i s*. In demselben Sinne sagt *Liv. 34, 3. Volo audire quid sit, propter quod matronae* *p r o c u r r e r u n t* *in publicum.* Es deutet nämlich der Indicativ in solchen Sätzen das wirklich stattfindende, der Conjunctiv die Möglichkeit der Sache an. *Cic. Verr. II, 2, 3. Habent provinciam propinquam, fidelem fructuosamque, quo facile* *e x c u r r a n t*, *ubi libenter negotium* *g e r a n t* (führen können). Ebenso *Cic. amic. 6. Quid dulcius quam habere, quicum omnia* *a u d e a s* *sic loqui ut tecum ipso? Cic. ad div. XVI, 6. Hanc epistolam scripsi, magis quia nactus eram, cui* *d a r e m*, *quam quo* *h a b e r e m*, *quod* *s c r i b e r e m*. *Cic. Verr. II, 1, 45. Dum est, unde ius civile* *d i s c a t u r*, *adolescentes in disciplinam tradite. Liv. I, 28. Si unquam ante alias ullo in bello fuit, quod diis immortalibus* *g r a t i a s* *a g e r e t i s*, *hesternum id proelium fuit.* In diesem letzten Satze streift, wie oft in diesen Relativsätzen, der Begriff des Conjunctivs an den des sollens, was jedoch nicht hindert ihn mit den übrigen in eine Reihe zu stellen. Noch häufiger ist dieser Conjunctiv, wenn obige Verba in Frageform oder mit einer Negation ausgesprochen werden; wo es dann völlig gleichgiltig ist, ob ich ihn nach Nr. 1 oder 2 erkläre. Z. B. *Cic. Verr. II, 1, 44. Quid est quod* *r e p r e h e n d a s*? *Cic. Phil. II, 25. Antonius non habebat quo se* *v e r t e r e t*. *Cic. orat. 2. Non est, cur eorum, qui se eloquentiae studio dederunt, spes* *i n f r i n g a t u r* *aut* *l a n g u e s c a t* *industria.*

4. Der lateinischen Sprache durchaus eigenthümlich ist der Conjunctiv in solchen Relativsätzen, welche eine wesentliche Bestimmung des im Hauptsatze angegebenen Subjectes enthalten. Ich verstehe darunter eine Aussage, durch welche der

Charakter und das Wesen einer Person oder Sache näher bestimmt wird, im Gegensatze solcher Attribute, welche ganz zufälliger und äufserer Art sind. Wenn ich sage *adduxi vobis testem, qui summa probitate et constantia s i t instructus*, so sind damit w e s e n t l i c h e Vorzüge des Zeugen angedeutet. Dagegen *qui invitus modo ad testimonium dicendum protractus est*, gibt uns kein wesentliches Merkmal für seine Zeugenschaft, sondern nur etwas ganz zufälliges. In den Sätzen letzterer Art findet sich, wenn nicht ein anderer den Conjunctiv bedingender Grund hinzutritt, regelmäfsig der Indicativ gebraucht. Aber auch in denen von der ersteren Art wird man den Conjunctiv nicht durchgängig von den lateinischen Schriftstellern angewandt finden; denn es kommt hier darauf an, ob der Relativsatz wirklich zur näheren C h a r a k t e r i s i e r u n g des vorangehenden Subjectes angewandt wird, oder ob ohne solchen Zweck das darin enthaltene thatsächliche lediglich zur K e n n t l i c h m a c h u n g desselben angeführt wird. Der Unterschied zwischen beiden Ausdrucksweisen läfst sich treffend erläutern durch die Stelle bei *Cic. pro Sest. 1. Intueri potestis eos, qui cum senatu, cum bonis omnibus rempublicam e x c i t a r i n t, reos esse:* und gleich darauf von denselben Personen: *vox mea iis potissimum serviat, quorum opera et mihi et vobis et populo Romano restituta e s t.* In dem ersten Satze wird der brave politische Charakter der angeklagten mit dem *reos esse* als etwas ganz wesentliches in Beziehung gebracht; in dem letzteren dienen die Worte *quorum est* nur zur näheren Bezeichnung des *iis*. Ich möchte die Bedeutung des ersten Satzes eine c h a r a k t e r i s i e r e n d e, die des letzteren eine blofs d e i k t i s c h e nennen. Man kann diesen Unterschied ebenfalls gut wahrnehmen in den Sätzen, in welchen *est qui* das Prädicat umschreibt, z. B. *Marius is est, qui rempublicam servavit* d. h. „wer den Staat gerettet hat, das ist Marius," blofse Hinweisung. Aber *Marius is est qui servaverit* h. Marius ist der Mann, zu dessen Auszeichnung es gehört, dafs er den Staat gerettet hat. Diefs ist eine mehr charakterisierende Bezeichnung. In ersterer Weise sagt *Cic. fin. I, 14. Temperantia est, quae m o n e t, in rebis expetendis aut fugiendis rationem ut sequamur*, dagegen *ib. I, 18.* in der anderen Weise *sapientia est una, quae moestitiam p e l l a t ex*

animis, oder *Liv. IX, 3. Ea est Romana gens, quae victa quiescere n e s c i a t.* Ebenso *Liv. V, 27. Victoria, cui nec deus nec homo quisquam i n v i d e a t, victi a vobis et imperatore vestro, dedimus nos vobis. Cic. ad Quint. fr. I, 1, 3. Legatos habes eos, qui ipsi per se rationem habituri s i n t dignitatis suae. Cic. Brut. 92. Duo tum excellebant oratores, qui me imitandi cupiditate i n c i t a r e n t. Cic. ad Quint. fr. I, 1, 9. Ei vero generi hominum praesumus, non modo in quo ipso s i t, sed etiam a quo ad alios p u t e t u r pervenisse humanitas.* Man halte damit folgende Stellen zusammen, in denen der Conjunctiv wol stehen könnte, aber dennoch der Indicativ angewandt worden ist, weil sie hier nur zum kenntlichmachen dienen sollen. *Cic. sen. 11. Ergo vacat aetas nostra muneribus illis, quae non p o s s u n t sine viribus sustineri. Cic. Quint. fr. I, 4, 1. Iis credidi, a quibus nefas p u t a r a m me decipi, aut etiam quibus ne expedire quidem id a r b i t r a b a r. Cic. Rosc. Amer. 34. Qui attinuit eum potissimum nuntiare, quod ad te minime omnium p e r t i n e b a t?* Und wiederum diese Stellen, in denen nur der Indicativ zuläfsig ist, weil sie sich als Zusätze, durch welche das Subject wesentlich bestimmt würde, nicht fafsen lafsen. *Cic. Quint. fr. I, 1. 3. Quaestorem habes eum, quem sors tibi d e d i t. Cic. Rosc. Am. 5. Accusant ii, qui in fortunas huius i n v a s e r u n t, causam dicit is, cui praeter calamitatem nihil r e l i q u e r u n t. ib. 7. Erant ei veteres inimicitiae cum duobus Rosciis Amerinis, quorum alterum sedere in accusatorum subselliis v i d e o, alterum tria huiusce praedia possidere a u d i o. Cic. Catil. IV, 2. Non Ti. Gracchus, qui iterum tribunus plebis fieri v o l u i t, non C. Gracchus, qui agrarios concitare conatus est, non L. Saturninus, qui C. Memmium o c c i d i t, in periculum adducitur.* In dem letzten Satze wird nur zur näheren Bezeichnung der Delinquenten ihr Verbrechen angegeben, aber nicht um ihre Persönlichkeit, ihr Wesen genauer zu bestimmen. Um sich die Bedeutung dieses Conjunctivs klar zu machen, hat man angenommen, es liege hier dem Gedanken zu grunde ein Ausdruck wie *qui est talis* oder *eiusmodi ut*, und insbesondere darauf aufmerksam gemacht, dafs sich deshalb derselbe Conjunctiv so oft hinter diesen Wörtern und ähnlichen finde. Diese Auffafsungs-

weise, welche seit Zumpt, der in seiner Grammatik §. 556 diesen Conjunctiv besprochen, dabei aber vieles nicht zusammengehörige durch einander gemengt hat, gleichsam traditionel geworden ist, mag insofern richtig genannt werden, als sie bei den Stellen, in welchen dieser Conjunctiv angewandt ist, allerdings zutrifft; allein es bleibt eine ebenso grofse Anzahl von Relativsätzen mit dem Indicativ übrig, in denen die nämliche Umschreibung nicht unzuläfsig erscheint. Es kann also dieselbe nicht als sicheres Kriterium für die Anwendung des Conjunctivs dienen, und es wird demnach rathsamer sein, den oben angegebenen Zweck des Schriftstellers zu beachten. Warum aber in dieser Art von Relativsätzen die lat. Sprache gerade den Conjunctiv eingeführt hat, das wird sich ebenso wenig beantworten lafsen, wie die ähnliche Frage, warum im Folgesatze mit *ut* und in den Causalsätzen mit *quum*, obgleich sie thatsächliches enthalten, der Sprachgebrauch sich durchaus für den Conjunctiv entschieden hat.

5. Aus dem Griechischen entlehnt ist die Anwendung des Conjunctivs in denjenigen Relativsätzen, in welchen eine Thatsache als wiederholt dargestellt wird. Selten, obgleich nicht ohne Beispiel, ist dieser Conjunctiv neben dem Praesens, viel häufiger dagegen neben dem Präteritum. *Caes. b. g. IV, 1. Reliqui, qui domi manserint, se atque illos alunt.* Beide *modi* finden sich neben einander *Caes. b. g. VI, 20. Gallorum magistratus, quae visa sunt, occultant; quaeque esse ex usu iudicaverint, multitudini produnt. ib. VI, 28. Uri neque homini neque ferae, quam conspexerint, parcunt. Nep. V, 4. Cimoni quotidie sic coena coquebatur, ut quos invocatos vidisset in foro, omnes devocaret. Cic. Brut. 88. In Hortensio fuit memoria tanta, ut quae secum commentatus esset, ea sine scripto verbis iisdem redderet, quibus cogitavisset.* Dieser Begriff der Wiederholung ist es auch, wegen dessen zuweilen in den mit dem verallgemeinernden Relativ beginnenden Sätzen der Conjunctiv angewandt worden ist. Z. B. *Cic. de orat. III, 52. Conformatio sententiarum permanet, quibuscunque verbis uti velis. Liv. XXXI, 35. Elephanti tutum ab hostibus, quacunque incederent, agmen praebebant. Liv. III, 11. Quemcunque lictor manu prehen-*

disset, tribunus mitti iubebat Dafs jedoch dieser Conjunctiv im Sprachgebrauche nicht als Regel betrachtet wurde, dafür spricht die bei weitem gröfsere Zahl von Stellen, in denen nicht nur neben dem Präsens, wie *Cic. de orat. I, 27. Qui semel peccavit in gestu* (ὅστις ἂν ἁμάρτῃ), *non continuo existimatur nescire gestum*, sondern auch neben dem Präteritum die wiederholte Handlung durch den Indicativ angedeutet wird, z. B. *Liv. V, 27. Principum liberos, qui scientia videbatur praecellere, erudiebat. Cic. de orat. I, 28. Ad quam quemque artem putabat aptum esse, ad eam impellere atque hortari solebat. Cic. off. II, 1. Tantum erat philosophiae loci, quantum superfuerat amicorum et reipublicae temporibus. Caes. b. g. III, 4. Sed ne saucio quidem eius loci, ubi constiterat, relinquendi facultas dabatur.*

6. Es gibt endlich eine Menge von Relativsätzen, in denen der Conjunctiv wie der griechische Optativ mit ἂν als *modus potentialis* zu fafsen ist, und desshalb angewandt wird, weil der Schriftsteller die Sache nicht mit unbedingter Gewissheit, sondern mehr im Tone der Vermuthung als möglich und wahrscheinlich darstellen will. Man übersetzt im Deutschen solche Sätze durch mögen, können oder Partikeln wie etwa, vielleicht u. a. Wenn *Cic. Phil. II, 10.* sagt: *Duo tempora inciderunt, quibus aliquid contra Caesarem Pompeio suaserim*, gerathen haben mag, so gibt er damit die Sache nur halb zu. *Caes. b. g. VI, 25. Multa in silva Hercynia genera ferarum nasci solent, quae reliquis in locis visa non sint* (vielleicht nie gesehen sind). *Liv. XLII, 11. Eumenes ut Romam venit, exceptus est cum tanto honore, quantum meritis eius existimaret* (glauben mochte) *deberi populus Romanus. Cic. ad Quint. fr. I, 3, 5. Amici partim me deseruerunt, qui in meo reditu fortasse reprehensionem sui sceleris pertimescant. Cic. Brut. 50. Num quis, cui quidem elig ndi potestas esset, quenquam his anteponebat?* Beinahe regelmäfsig ist dieser Conjunctiv in den einschränkenden Sätzen *quod* oder *quantum sciam, cognoverim, legerim* u. a., welche man Behauptungen, die man nicht mit völliger Gewissheit aussprechen kann, anzufügen pflegt. Z. B. *Cic. fin. III, 1. Epicurus se unus, quod sciam,*

sapientem profiteri est ausus. Cic. Brut. 45. Omnium oratorum, quos equidem cognoverim, solutissimum in dicendo iudico Q. Sertorium. ib. Refertae sunt Catonis orationes amplius centum quinquaginta, quas quidem invenerim aut legerim, et verbis et rebus illustribus. Sogar in der Phrase *quod constat,* z. B. *Cic. de orat. II, 22. Antiquissimi quidem sunt, quorum quidem scripta constent, Pericles et Alcibiades*, ist ohne Zweifel wol in demselben Sinne der Conjunctiv einigemal versucht worden.

Anm. 5. Es kann nicht fehlen, dafs bei einer Satzform, welche so vielfache Deutungen zuläfst, uns gar manche Stellen aufstofsen, in denen es völlig zweifelhaft bleibt, welchen von den eben angeführten Erklärungsgründen man geltend machen soll, indem eine verschiedene Auffafsung derselben möglich ist. *Cic. ad Quint. fr. I, 1, 5. Qui potes in eo genere hominum reperire, qui pecuniae cupiditate adducti careant iis rebus omnibus, a quibus nos divulsi esse non possumus, te autem, alienum hominem, ament ex animo ac non sui commodi causa simulent?* Man könnte sagen, der Sinn der Stelle sei *nulli inter provinciales sunt, qui te ament* und der Conjunctiv nach Nr. 2 zu erklären; aber nicht verwerflich, wenn auch etwas ferner liegend, wäre die Erklärung, wenn ich den Conjunctiv auf Nr. 4 zurückführte. Wiederum finden wir oft zwei Relativsätze zusammengestellt, in denen bei einem scheinbar gleichen Verhältnisse dennoch ein verschiedener Erklärungsgrund des Conjunctivs anzuwenden ist, wie wenn *Cic. ad Quint. fr. I, 1, 4. Neque eiusmodi partem reipublicae geris, in qua Fortuna dominetur, sed in qua plurimum possit ratio ac diligentia* sagt, wo offenbar der erste Conjunctiv *dominetur* auf den negativen Satz *neque geris* zu beziehen, und nach Nr. 1, der andere aber nach Nr. 4 zu erklären ist. Auch gehen die Schriftsteller selbst da, wo das Sachverhältnis dasselbe ist, zuweilen von dem Indicativ zum Conjunctiv über, und umgekehrt; z. B. *Cic. ad Quint. fr. I, 1, 5. Nunc vero ea pars tibi rei publicae commissa est, in qua aut nullam aut perexiguam partem Fortuna tenet, et quae mihi tota in tua virtute ac moderatione animi posita esse videatur*, denn nicht unpassend ist es, wenn Cicero in dem letzteren Satze dem Gedanken dieselbe Nüance gibt, welche Nr. 6 angedeutet ist. Nicht so leicht wird man angeben können, wodurch sich diese beiden Sätze unterscheiden, *Cic. ad Quint. fr. I, 1, 8. Ac mihi quidem videntur huc omnia esse referenda iis, qui praesunt aliis, ut ii, qui erunt in eorum imperio, sint quam beatissimi:* und gleich darauf *est autem non modo eius, qui sociis et civibus, sit etiam eius, qui servis, qui mutis pecudibus praesit, eorum, quibus praesit, commodis utilitatique servire.* — Endlich fehlt es auch nicht an solchen Stellen, in denen wir in Folge einer eigenen Auffafsung, welche sich der

Schriftsteller gestatten mochte, den Indicativ da gesetzt finden, wo nach den oben aufgestellten Grundsätzen der Conjunctiv, und umgekehrt dieser da gesetzt ist, wo wir den Indicativ erwarten. Bei *Cic. off. II, 3, 11,* geht *quae ad vitam tuendam pertinent, partim sunt inanima, partim animalia* voran, und so folgen weiter fort immer Indicative, mit Ausnahme eines Satzes, *earum rerum, quae noceant et obsint, eadem est divisio*, wo der Conjunctiv befremden mufs. Nicht weniger auffallend ist der Indicativ bei *Cic. ib. I, 30. Sunt his alii multum dispares, qui nihil ex occulto agendum putant: itemque alii qui quidvis perpetiantur etc.* wegen des daneben stehenden Conjunctivs. Bei *Cic. Mur. 3. Nam quod legem de ambitu tuli, certe ita tuli, ut eam, quam mihimet ipsi iam pridem tulerim de civium periculis defendendis, non abrogarem,* ist der Conjunctiv *tulerim* vielleicht wegen seiner Abhängigkeit von *abrogarem* gebraucht worden. Dagegen weifs ich für den Conjunctiv bei *Cic. Brut. 49. Tria sunt, ut quidem ego sentio, quae sint efficienda dicendo,* keinen annehmbaren Grund auszusinnen; denn Krüger's Erklärung lat. Gr. S. 835, der Conj. habe hier darin seinen Grund, dafs die Eigenthümlichkeit der *tria* bezeichnet werde, wird gewiss niemand für richtig halten, der bedenkt, dafs diese Eigenthümlichkeit erst in den folgenden Sätzen mit *ut* angegeben wird.

C. J. Grysar.

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

Homer's Iliade, erklärt von J. U. Faesi. Erster Band. Leipzig, Weidmann. 1851 (aus der Sammlung griechischer und lateinischer Schriftsteller mit deutschen Anmerkungen herausgegeben von Haupt und Sauppe). 432 S. 8. — 1 fl. 30 kr. C.M.

Nachdem früher in dieser Zeitschrift die Faesi'sche Ausgabe der Odyssee ausführlicher besprochen worden ist, wird es nicht nöthig sein, auf die Behandlung der Ilias von demselben Hrn. Vf. näher einzugehen, zumal wir wol nicht ohne Grund voraussetzen dürfen, daſs dieſs zweckmäſsige Hilfsmittel zur Erklärung der Iliade sich schon in den Händen vieler Leser dieser Zeitschrift befindet, und daſs sich daher bei diesen selbst schon ein Urtheil darüber gebildet hat. Es mag daher genügen, hier mit kurzen Worten auf diese Ausgabe hinzuweisen.

Wie die ganze, so rüstig fortschreitende Haupt-Sauppesche Sammlung ihre hauptsächliche Stärke in der gesunden Erklärung des Wortsinnes und Zusammenhanges der alten Autoren hat, so muſs auch an der vorliegenden Ausgabe dieſs Verdienst anerkannt werden. Obgleich für die Iliade etwas mehr als für die Odyssee vorgearbeitet war, fehlte doch für das ganze Gedicht ein Commentar welcher den Ansprüchen der Wissenschaft genüge. Zur Ausfüllung dieser empfindlichen Lücke hat Hr. F. einen dankenswerthen Beitrag geliefert, indem er dabei zugleich für das Bedürfnis der Leser, für welche diese Sammlung zunächst bestimmt ist, trefflich gesorgt hat.

Die Einleitung (S. 1—35) verbreitet sich über die Entstehung und Fortpflanzung der Iliade unter Voraussetzung des über die Odyssee gesagten. Hr. F. nimmt, wie früher vom Ref. ausgeführt ist, in der homerischen Frage einen sehr positiven Standpunct ein, und hält denselben auch hier fest, doch nicht ohne bedeutende Zugeständnisse zu machen. Er ist nämlich der Ansicht, die Iliade sei „ursprünglich in der Form einzelner Lieder entstanden und erst später — vielleicht nach zwei Jahrhun-

derten — nachdem inzwischen schon einzelne Partieen verwandten Inhaltes und vielleicht auch durch den Ursprung zusammengehörend sich zu kleineren ganzen verbunden und — wie von selbst zusammengefunden hatten, von einem Einiger und Füger mit Bewufstsein und Plan zu einem ganzen gemacht worden.» Diesen «Einiger» unterscheidet Hr. F. immer sehr bestimmt von dem Dichter, nimmt aber bei diesem wie bei jenem an Unebenheiten und Widersprüchen keinen Anstofs; so heifst es S. 6: «wie sollte es dem Bewufstsein des Dichters oder auch des Einigers klar vorschweben, dafs eine Person in dem bisherigen Verlaufe der Darstellung noch nicht vorgekommen sei?» Ref. gesteht aber sich von einem Dichter oder Einiger, der über sein eigenes Werk so wenig im klaren ist, keine Vorstellung machen zu können. Anderweitige Uebelstände in der Anordnung des ganzen werden S. 34 durch die Erwägung beseitigt. «dafs das Gedicht nur zum mündlichen Vortrage bestimmt war, dafs aber der mündliche Vortrag nie das ganze weder umfafsen konnte noch sollte und daher die übermäfsige Anhäufung des Stoffes kaum je einem Zuhörer zum Bewufstsein kommen konnte.» Mit einem Worte, die gegen Wolf und Lachmann so scharf behauptete Einheit zerrinnt dem Hrn. Vf. wider unter den Händen, und seine Ansicht unterscheidet sich von der Lachmann's wesentlich nur darin, dafs dieser versuchte die Fugen der zusammengefügten Lieder nachzuweisen, während Hr. F. auf solchen Versuch verzichtend überall zu zeigen bemüht ist, dafs die Zusammenfügung einigermafsen gelungen ist. L. gieng immer darauf aus vollendet schöne ursprüngliche Lieder aufzuspüren, Hr. F. hebt dagegen den Zusammenhang des gegebenen hervor, jener suchte gleichsam die Ehre des Dichters, Hr. F. die des Einigers. Von Lachmann's Ansicht liegt sogar die Annahme eines persönlichen Homer nicht so weit ab, als eines Dichters, wie ihn das Altertum verehrte und des Hauptes einer Sängerschule; Hr. F. ist solcher Ansicht entschieden entgegen. Doch Ref. versagt es sich um so mehr diese neueste Wendung jener philologischen Kernfrage näher zu erwägen, da neuerdings Hr. Hoffmann, Verfasser der trefflichen *Quaestiones Homericae* in der «Monatsschrift für Wifsenschaft und Literatur» (April 1852, S. 275 ff.) auf eine sehr ansprechende und übersichtliche Weise den jetzigen Stand dieser Untersuchungen dargestellt hat.

Herrn F's. Einleitung enthält überdiefs viele treffende Bemerkungen über die sittliche Anschauungsweise der Iliade im Unterschied von der Odyssee, über die Götter der Iliade und über manches andere. Freilich findet sich darunter einzelnes, wogegen wir Bedenken nicht unterdrücken können. So ist wol S. 8 der Ausdruck «Rohheit der Empfindung» in Bezug auf die Iliade zu stark aufgetragen. Macht uns doch der Herausgeber selbst öfters auf Züge der edelsten sittlichen Haltung aufmerksam; und an tiefer Empfindung zugleich und psychologischer Wahrheit möchte kein Wort der Odyssee jenem des Sängers von Il. *T*, 302 *Πάτροκλον πρόφασιν σφῶν δ' αὐτῶν κήδε' ἑκάστη* gleich kommen. — S. 7 fällt uns der Ausspruch auf den Cultus der Demeter sähen wir in der Ilias erst im werden.

Das folgt doch schwerlich daraus, dafs Demeter beim Homer im Hinter grunde steht und nicht zu den olympischen Göttern gehört. Zwischen den Göttern des Cultus und denen des homerischen Olymp ist offenbar eine grofse Kluft, und wir glauben, unsere Mythologen werden der Demeter ihren uralten Cultus gegen Hrn. F. vertheidigen — Auch gegen die Eintheilung des Gedichtes in drei Hauptheile liefse sich manches erinnern. In Bezug auf den Schauplatz der Handlung schliefst sich der Herausgeber der Darstellung Welckers im Rhein. Museum an. Die Forchhammer'sche Karte ist dabei nicht berücksichtigt.

In der Feststellung des Textes schliefst sich Hr. F. auch hier an Bekker an, und ist auch hier sehr vorsichtig im verwerfen einzelner Verse. Seine Grundansicht über den Zusammenhang des ganzen Gedichtes macht sich auch bei der Erklärung der einzelnen Stellen in der Art geltend, dafs er überall tiefer greifende kritische Bedenken zu widerlegen sucht. In der Erklärung selbst verweist er an unzähligen Stellen auf die der Odyssee, ein für ihn sehr erklärliches Verfahren, was jedoch für solche Schüler, die die Iliade vor der Odyssee oder ausschliefslich lesen — wie es der Organisationsentwurf anordnet — viel unbequemes hat.

In Bezug auf die drei ersten Bücher konnte Hr. F. die vortreffliche Vorarbeit von Nägelsbach benutzen; in vielen Stücken stimmen natürlich die beiden Erklärer überein. Wo diefs nicht der Fall ist, möchten wir indess öfter Nägelsbach den Vorzug geben, z. B. in der Erklärung von *A* 291 *τοὔνεκά οἱ προθέουσιν ὀνείδεα μυθήσασθαι.* Die Uebersetzung welche Hr. F. nach dem Vorgange anderer von diesem Verse gibt „fliefsen ihm die Schmähungen deswegen so geläufig vom Munde?" scheint uns geradezu ungriechisch; denn *μυθήσασθαι* in diesem Sinne mit *προθέουσιν* zu verbinden, dagegen sträubt sich eben so sehr die Bedeutung des Wortes als der Aorist. An dem *ἅπαξ εἰρημένον προθέουσιν* sollte man nicht so grofsen Anstofs nehmen; gibt es doch so viele vereinzelte Verbalformen beim Homer. Auch die Wurzel *ἐς* ist im homerischen Imperfect *ἔον* in die O-Conjugation hinübergezogen. — Zu *A* 426 macht Hr. F., wie öfter, eine mythologische Anmerkung. In den Worten *Ζεὺς γὰρ ἐς Ὠκεανὸν μετ' ἀμύμονας Αἰθιοπῆας χθιζὸς ἔβη* soll die Präposition *ἐς* mit in übersetzt werden und auf einen physikalisch-astronomischen Sinn dieser Götterreisen zu den „Aethiopen" deuten. Allein *ἐς* findet sich zur Angabe der Richtung beim Homer auch da verwendet, wo diese nicht auf das innere geht z. B. in den Verbindungen *ἐς Ἴδην, εἰς Ἴλιον, ἐς Πύλον*, wo sie dem deutschen nach, und ebenso in Verbindung mit Personennamen, wo sie dem deutschen zu entspricht: *εἰς Ἀγαμέμνονα δῖον, ἐλθὼν ἐς δέσποιναν ἐμήν.* Mögen wir also *Ὠκεανός* als Ort oder als Person fafsen, in keinem Falle sind wir genöthigt *ἐς* mit in zu übersetzen. — Mit Recht dagegen weicht Hr. F. von Nägelsbach in Bezug auf das viel besprochene *ἀγγελίην* (*Γ* 206, *Δ* 384) ab. Wenn wir das analog gebildete männliche Substantiv *ἀγγελίης* annehmen, ersparen wir uns mehrere höchst seltsame Constructionen.

Die etymologischen Bemerkungen hatte der Herausgeber schon im zweiten Bande der Odyssee sehr ermäfsigt. Dennoch finden wir hier wieder manche überflüfsige und falsche. Ueberflüfsig ist sicherlich die Bemerkung zu *B* 130 ἐπίκουροι («Beiknaben, Beimänner»), da in diesem Falle die zweifellose Etymologie das Verständnis des Wortes nicht fördert. Die daran geknüpfte Bemerkung über den Unterschied von ἐπίκουροι und σύμμαχοι ist theils an sich nicht ganz stichhaltig, theils für den Homer gleichgiltig, da σύμμαχος sich bei ihm nicht findet. — Zu *Γ* 238 treffen wir eine etymologische Deutung von κασίγνητος. κάσις soll — wie auch Benfey annimmt — ursprünglich Leib, κασίγνητος also wie ἀδελφός «aus demselben Mutterleib geboren» bedeuten. Dem steht aber der Gebrauch von ὁ κάσις Bruder und ἡ κάσις Schwester entgegen, und was vollends die Zusammenstellung des Wortes mit der Wurzel γα (γέγαα) betrifft, so ist diese allzukühn; denn wenn wir so ohne weiteres Tenuis und Media gleich setzen, verschwindet jeder feste Boden für die Etymologie. Eine andere Etymologie von κάσις, κασίγνητος hat Ref. mit Hilfe des Sanskrit in der Zeitschrift für vergleichende Sprachforschung Bd. I, S. 31 versucht. — Zu *Λ* 165 wird σφεδανόν mit σπευστικῶς erklärt und richtig mit σφοδρός zusammengebracht; aber es mit σπεύδω, σπουδή zu verbinden verbietet eine besonnene Etymologie. — λαφύσσειν soll nach der Bemerkung zu *Λ* 176 onomatopoetisch sein. Allein wenn wir an λάφυρον und den Ζεὺς Λαφύστιος denken, Worte die doch so gut wie λάπτω damit verwandt sind und dann das skr. *labh*, ergreifen, hinzunehmen, so wird es zweifelhaft, ob wir darin einen Naturlaut haben. Ueberhaupt wird die Sprachvergleichung die Annahme sogenannter Onomatopoetika beschränken; denn wenn auf diesem Wege uns der Blick in Jahrtausende eröffnet wird, während welcher sich die indogermanischen Sprachen bildeten, werden wir weniger geneigt sein, junge unmittelbare Schallnachbildungen vorauszusetzen. — Das seltsame μογοστόκος (270) wird mit σακεσπάλος verglichen, mit dem es doch nur oberflächliche Aehnlichkeit hat, da das eine regelrechte Bildung aus dem Stamme σακες ist, jenes aber aus dem gangbaren Stamme μονο sich nicht erklären läfst. Vielleicht mufs man eine Nebenform τὸ μόγος mit dem Stamme μογες annehmen und das ο der zweiten Sylbe als eine Art Assimilation an die anderen *O*-Laute deuten.

Die Sacherklärung ist vom Herausgeber an vielen Puncten bereichert, so zu *Λ*, 4, wo das schwierige πολέμοιο τέρας als Regenbogen gedeutet wird. Die angezogenen Stellen machen das sehr anschaulich. In Bezug aber auf einen anderen schwierigen Vers defselben Buches nämlich V. 51 können wir Hrn. F. nicht ganz beistimmen. φθὰν δὲ μέγ' ἱππήων ἐπὶ τάφρῳ κοσμηθέντες, ἱππῆες δ' ὀλίγον μετεκίαθον erklärt er «die Fufskämpfer zogen den Reisigen weit voraus, nachdem sie sich am Graben geordnet, die Wagenführer aber folgten ihnen nur wenig nach.» Einfacher und dem häufigen Gebrauche von φθάνω mit prädicativem Particip gemäfser scheint es mit Schol. *A* zu erklären: ἔφθασαν κατὰ πολὺ οἱ πεζοὶ

τοὺς ἱππεῖς προδιαταγέντες ἐπὶ τῆς τάφρου d. i. die Fufskämpfer (in ihrem Eifer) hatten sich viel früher als die Reisigen (mit ihren Wagen) am Graben aufgestellt; die Reisigen aber folgten dann (nachdem jene sich in Bewegung gesetzt) in kurzer Entfernung nach.

Dafs diese wie andere Verschiedenheiten im Verständnisse einzelner Puncte der Anerkennung des Buches im ganzen keinen Abbruch thue, bedarf wol kaum der Bemerkung. Wir wünschen demselben schliefslich die weiteste Verbreitung.

Prag. Georg Curtius.

Grundrifs einer Grammatik für römische Dichter, zum Gebrauche für Schulen, von Dr. R. A. H. Stern, Prof. am Gymnasium zu Hamm. Arnsberg, Grote, 1851. 130 S. 8. — 12 Ngr. = 43 kr. CM.

Die lateinische Poesie, wie sie seit dem Augusteischen Zeitalter im Gegensatz zu der älteren und einfacheren sich zu einer gelehrten Kunstpoesie gestaltete, wich im Ausdruck durch Aufnahme veralteter, neugebildeter, weniger bekannten Wörter und Phrasen, durch freiere Constructionsformen, namentlich solcher die aus dem Griechischen entnommen sind, durch kühnere Redewendungen und eine eigenthümliche Composition dergestalt von den Gesetzen der gebildeten Prosa ab, dafs schon Quintilian den poetischen Stil als etwas der Prosa durchaus entgegengesetztes betrachtete, und das vermengen der einen Stilart mit der anderen als höchst fehlerhaft rügte. Man mufs wirklich zugeben, dafs kaum in einer anderen Sprache der Unterschied zwischen der poetischen und der prosaischen Diction so auffallend ist, wie im Lateinischen: wenigstens wenn wir die der besseren Zeit angehörigen Schriftsteller in's Auge fafsen; denn später ist die Vermischung beider Stilarten nicht ausgeblieben. Nach dem Wideraufleben der classischen Studien nahmen die Philologen diesen Unterschied bald wahr, und die Menge von Observationen über den lateinischen Stil, welche seit dem 16ten bis in das letzte Jahrhundert hinunter erschienen sind, haben es häufig genug eben mit solchen Ausdrucksformen zu thun, welche der Dichtersprache angehören, und insofern sie in prosaische Darstellungen aufgenommen worden, von ihnen als fehlerhaft bezeichnet sind. Die Bearbeiter der lateinischen Sprachlehren und Wörterbücher — selbst das von *Forcellini* macht keine Ausnahme — haben diesen Unterschied weniger beachtet, und dadurch in Bezug auf Zusammenstellung und Anordnung ihres Materiales manches verfehlt. Insofern war es für die damalige Zeit kein unverdienstliches Unternehmen, dafs Ch. Dav. Jani in seinen *lib. IV artis poeticae latinae. Halae, 1774.* eine Art von Theorie des poetischen Stiles aufstellte. Das nach der Weise jener Zeit etwas breit angelegte Buch — es hat 754 Seiten — ist so eingerichtet. Die *Proleg.* S. 1—68 enthalten eine kurze Uebersicht der Geschichte der römischen und neulateinischen Dichter, und darauf folgen

die Regeln der Prosodik und Metrik. Das erste Buch S. 69 — 285 ist überschrieben *grammatica poetica*; denn darin wird nachgewiesen, in welchen Puncten sich der poetische Sprachgebrauch von dem prosaischen in der Orthographie, Formenlehre und besonders im syntaktischen unterscheidet. Diefs ist gewiss der brauchbarste Theil des ganzen Buches, und für unsere sämmtlichen Grammatiker in Bezug auf das, was sie über den poetischen Sprachgebrauch gesagt haben, eine wahre Fundgrube gewesen, wie man schon an den angeführten Beispielen sieht, die meistens aus Jani entnommen sind. Auch Hr. *St.* hat den ganzen langweiligen Passus S. 114, wo er die Adjectiva, die statt mit dem Gerundium mit dem Infinitiv verbunden werden, wörtlich aus Jani S. 140 ausgeschrieben. Wir wünschen aber auch selbst dieser befseren und allerdings vieles noch jetzt brauchbare enthaltenden Abtheilung keine neue Auflage oder Umarbeitung, schon wegen der unleidlichen Ausdehnung, noch mehr aber wegen der geistlosen und mechanischen Behandlung der Grundsätze selbst. Die zweite Abtheilung, S. 285 — 520 ist betitelt *de elegantia ornatuque carminis*. Sie enthält die Lehre von den Tropen und Figuren, und einige höchst mangelhafte Andeutungen über die poetische Structur und Composition. Was über die *venustas poeticae dictionis* vorausgeschickt wird, ist eine Sammlung von allerlei poetischen Phrasen, und erinnert uns unwillkürlich an die Zeit, wo die lateinische Versmacherei vermittelst solcher Sammlungen mit zum Unterrichte gehörte. Dasselbe gilt von Abth. III, S. 521 — 684 betitelt *copia epithetorum*. Denn in der vorangehenden *prolusio de delectu epithetorum* wird wenig Auskunft gegeben über die Natur und den Gebrauch des poetischen Epithetons, dafür aber folgt ein höchst nutzloses *promtuarium* mit 200 Columnen poetischer Vocabeln. Noch unbedeutender ist, wie schon aus dem Titel zu entnehmen, *lib. IV* mit seinen *indices heroum atque deorum, item fabularum veterum etc.* Wie in den meisten Büchern aus jener Zeit finden wir hier eine Masse von Beispielen, die nach äufserst flach gegriffenen Normen zusammengestellt sind. Um das auffinden durchgreifender Grundsätze und Erforschung der wahren Natur der poetischen Ausdrucksformen war es jenen Leuten nicht zu thun.

Wie jetzt der Stand unserer Sprachforschung und Exegese ist, reichen wir mit solchen Büchern nicht mehr aus. Es mufs vielmehr, wenn einmal eine Hodegetik zur Dichterlectüre geliefert werden soll, diese, um ihrem Zwecke zu genügen, folgende Einrichtung haben. Die Nachweisung dessen, worin die Dichtersprache in der Formenlehre und im syntaktischen abweicht, ist das weniger wichtige, und es könnte dieser Theil sogar, wie es bis jetzt geschehen, in unseren Schulgrammatiken in fragmentarischen Bemerkungen an den passenden Stellen angebracht werden. So wie wir, um die Gesetze der lateinischen Prosa zu vervollständigen, der eigentlichen Grammatik noch eine Stilistik beizugeben uns gewöhnt haben, so, dächte ich, sollte man, um den Stil der Dichter nach allen Seiten hin zu erklären, jenem syntaktischen Theile eine poetische Stilistik beifügen. Als die wichtigeren Capitel derselben stellen sich, wenn man

das charakteristische der Dichtersprache in's Auge fafst, folgende heraus. Die Poesie hat ein weit reicheres Wörtermaterial zu verwenden, als die Prosa. Eine Menge von poetischen Wörtern sind in der Prosa nie in Curs gekommen, und wider andere erhalten in der Poesie Bedeutungen, welche der Prosa fremd sind. Insbesondere finden wir die synonymischen Unterschiede der Wörter, wie wir sie in der Prosa aufzufafsen uns gewohnen, bei den Dichtern häufig verwischt, und dadurch eine gröfsere Freiheit im Gebrauche und in der Verbindung der Wörter herbeigeführt. Die Aufzählung der dichterischen Vocabeln und deren Erklärung gehört dem Wörterbuche an; aber die allgemeinen Grundsätze, nach denen bei der Deutung derselben zu verfahren, wären zunächst hier aufzunehmen. Dann müfste eine Untersuchung über den dichterischen Gebrauch sämmtlicher Redetheile folgen, und hier nachgewiesen werden z. B., welche eigenthümlichen Functionen die Dichter dem Substantive zutheilen, wie sie im Gebrauche der Apposition verfahren, welche Bedeutung bei ihnen das Epitheton hat, und ähnliches. Sehr wichtig ist auch die Kenntnis der poetischen Phraseologie. Wenn z. B. Horaz statt des prosaischen *extinctus mihi videbor* den Ausdruck *sublimi feriam sidera vertice* gebraucht, so wird man gewiss nach dem Sinne dieser Phrase fragen, und sie auf einen mehr gewöhnlichen Ausdruck zurückzuführen suchen. Das sieht man schon an der Praxis unserer Interpreten. Man sage nicht, einige Uebung führe recht bald zum Verständnisse solcher Ausdrucksformen, selbst der am meisten von dem gewöhnlichen abweichenden; denn dasselbe wird jedenfalls grössere Bestimmtheit gewinnen, wenn man grundsätzlich darthut, wie die Dichter in der Bildung derselben verfahren sind. Weiter käme die eigentliche *elocutio poetica* an die Reihe, und zwar müfste sie nach zwei Seiten hin besprochen werden. Einmal wäre hier zu reden von der poetischen Satzform, wie z. B. der Dichter zwei Sätze, welche im Verhältnis des Grundes und der Folge stehen, nicht durch *quum* oder *ita, ut*, sondern lieber durch *et* verbindet oder ohne alle Conjunction neben einander stellt, oder im Vergleichungssatze die Partikeln *quemadmodum* — *ita* häufig wegläfst und ähnliches. Dann müfste die Art und Weise besprochen werden, wie die Vorstellungen selbst von den Dichtern aufgefafst, und z. B. durch Nennung des einzelnen statt des allgemeinen, durch häufigere und kühnere Anwendung der Bilder und Figuren u. s. w. dieselben in möglichst anschauliche Formen eingekleidet werden. Selbst das eigenthümliche verwenden der aus der Mythologie entnommenen Bilder zu symbolischen Ausdruckstypen, das hinneigen zum einflechten gelehrter Angaben, der minder oder mehr in den lateinischen Gedichten durchklingende rhetorische Ton, und manche ähnliche Momente, welche in dieser Poesie als charakteristisch hervortreten, gehören in diefs Capitel. Endlich wäre noch etwas zu sagen über die Structur des Satzes im Verse, über den Uebergang von einem Satze zum andern, und wie es mit der Composition einer Mehrheit von Bildern und Gedanken zu einem ganzen gehalten wird. Das letztere ist besonders von Wichtigkeit bei der

Erklärung lyrischer Stücke. Dabei müfste nun durchweg auf die griechischen Muster Rücksicht genommen werden; denn dafs die römischen Dichter von dort manches entnommen, bedarf kaum einer Andeutung.

Nach diesem Plane ist bis jetzt noch keine poetische Grammatik oder Stilistik bearbeitet worden. Doch fehlt es nicht an Vorarbeiten, in denen bereits specielle Theile derselben untersucht sind. Beispielsweise führe ich an die *Quaestiones Virgilianae XLI*, von Wagner, im 4. Bande seiner Ausgabe des Virgil, die theils syntaktischer, theils stilistischer Art sind. Jacob hat in seinen *Quaestiones epicae*, Hildburgh. 1839, vorzugsweise das poetische Epitheton behandelt, und in einer anderen Abhandlung dem poetischen Plural eine specielle Untersuchung gewidmet. In der Schrift von Koene, „über die Sprache der römischen Epiker, Münster 1840," auf welche in einem zweiten Bande eine Syntax der röm. Epiker folgen soll, wird hauptsächlich das poetische Vocabeln-Material und dessen Formationen besprochen. Weit mehr Ausbeute von Beispielen und Notizen aller Art liefern uns die Editoren der lat. Dichter, besonders die, welche es mit der Exegese derselben zu thun haben. Als tüchtiger Kenner der poetischen Phraseologie haben sich unter den Holländern Janus Broukhuis und die beiden Heinsius bewährt. Aus ihren Noten läfst sich manches hierher gehörige entnehmen. Selbst Bentley's Horaz kann treffliche Dienste thun durch den Reichtum von Beispielen, durch welche er die poetische Ausdrucksweise zu erklären versucht. Unter den Deutschen hat in dieser Partie ohne Widerrede Heyne sehr viel geleistet. Seine Commentare zum Tibull und Virgil enthalten, wenn auch in einiger Breite und in unangenehmen Widerholungen, viele brauchbare Andeutungen insbesondere in Bezug auf das, was ich dichterische Einkleidung der Gedanken genannt habe, und die Composition. Dasselbe gilt von Dissen, der in seiner Ausgabe des Tibull die Heynische Weise so ziemlich beibehalten hat. Fr. Jacobs, Blumenlese lat. Dichter, besonders die zweite Abtheilung, Lübker's Commentar zu den drei ersten Büchern der hor. Oden, Horazens Satiren von Heindorf, die Episteln von Schmidt u. Obbarius, der Tibull und die Metamorphosen von Ch. Fr. Bach und manche andere Ausgaben aus der neueren Zeit bieten Andeutungen und Beispiele, wie ich sie hier im Sinne habe, in Menge. Selbst die Erklärer der griechischen Dichter sind in manchen Puncten zu Rathe zu ziehen. Um nur einen zu nennen, von wem könnte man befser die Gesetze der Structur und Composition eines lyrischen Gedichtes lernen, als von Boeckh in seinem Commentar zum Pindar?

Mit diesen wenigen Andeutungen habe ich nur im allgemeinen die Gesichtspuncte angeben wollen, von denen aus sich seine mehrfachen Aufgaben zu bestimmen hat, wer es unternimmt, den Sprachgebrauch der lat. Dichter in einer umfafsenden und das Verständnis derselben wahrhaft fördernden Weise zu erläutern. Man erwarte aber nur ja nicht, dafs diefs in dem Büchlein, welches wir diefsmal zur Sprache bringen, einigermafsen geschehen sei. Der Hr. Vf. scheint es vielmehr selbst gefühlt zu haben,

dafs er bei dem jetzigen Standpuncte der lateinischen Sprachforschung mit seiner Schrift hinter billigen Anforderungen zurückgeblieben ist; denn in der Vorrede erklärt er, man solle sie nur als einen Grundrifs oder einen Versuch eine römische Dichtergrammatik anzubahnen betrachten; ein fertiges System könne nur durch die Theilnahme vieler erstrebt und ermöglicht werden (?). Demnach gibt er uns nicht viel mehr und befseres, als man in den gröfseren lateinischen Sprachlehren von Zumpt, Krüger, Ramshorn, Feldbausch u. a. bereits findet. Die Bemerkungen, welche in diesen Büchern die Formenlehre und Syntax hindurch zerstreut sind, hat Hr. St., die herkömmliche Fafsung fast überall beibehaltend, zusammengestellt und das eine oder andere Blatt allenfalls mit etwas zahlreicheren Beispielen ausgestattet. Die lat. Grammatik von Ruddimann, die gerade für den poetischen Sprachgebrauch ein sehr reiches Material liefert, scheint nicht benutzt worden zu sein, und aus den von dem Hrn. Vf. ausdrücklich angeführten Schriften von Wagner, Jacob, Koene, Bach war weit mehr zu entnehmen, als uns hier geboten wird. Weiter unten will ich an einigen wenigen Beispielen zeigen, dafs Hr. St. die alten trivialen Regeln beibehält, während in diesen Büchern schon ein Fortschritt zum befseren geschehen.

Die ganze Schrift zerfällt in drei Theile. Der erste S. 1 — 44 der prosodisch metrische Theil, enthält die in jedes Schulbuch aufgenommenen Regeln über Prosodie und Metrik, und konnte hier um so füglicher ganz wegbleiben, da die Metrik und poetische Grammatik ganz verschiedene Disciplinen sind. Dagegen vermifst man ungern einige Andeutungen über Wort- und Satzstellung, in welcher sich die Dichter besondere Freiheiten erlauben. Den zweiten Theil nennt Hr. St. den etymologischen. Darin sind Bemerkungen, welche theils zur Formenlehre gehören, theils solche, die synonymischer Art sind oder sich auf die Vertauschung der Redetheile miteinander beziehen, wie z. B. wenn es S. 68 heifst: „die Dichter setzen aus Neigung zum malerischen oder ungewöhnlichen sehr oft das Adjectiv statt des Adverbs, wie *Virg. Georg. III, 538. Lupus nocturnus stabula obambut.* Den dritten Theil, S. 85 bis 130, nennt der Hr. Vf. die poetische Syntax. Hier finden wir die bekanntesten Fälle, in denen die Dichter im Gebrauche der Casus, Tempora und Modi vom gewöhnlichen Sprachgebrauche abweichen, zusammengestellt, und zuletzt dann noch eine höchst dürre Aufzählung der Tropen und Figuren.

Dafs Hr. St. sein Thema auf das eben angedeutete beschränkt und uns über weit wichtigere Fragen, als die hier behandelten sind, keine Auskunft ertheilt, diefs mag noch so hingehen; aber selbst in seinem so beschränkten Regelnapparat findet sich gar manches, mit dem man nicht einverstanden sein kann. Für's erste zählt Hr. St. vieles als dichterische Eigenthümlichkeit auf, was sich auch in der Prosa und selbst bei den besten Schriftstellern nachweisen läfst, während man doch nur das als poetischen Ausdruck gelten lafsen soll, was entweder ausschliefslich bei

Dichtern, oder doch bei diesen häufig, und nur selten in der Prosa vorkommt. So ist, was S. 58 u. flg. über *is*, *ipse*, *hic*, *ille* gesagt ist, durchaus nicht poetischer Gebrauch, sondern alle die hier angegebenen Bedeutungen dieser Fürwörter gehören auch der Prosa an. Dagegen ist von dem wirklich poetischen Gebrauche dieser Wörter, der allerdings sich nachweisen läfst, mit keiner Sylbe die Rede, obgleich manches der Art schon bei Wagner *quaest. XVII — XXI* angegeben ist. — S. 112 liest man, der Infinitiv werde von den Dichtern als ein *subst. neutr.*, in Verbindung mit einem wirklichen zu dem nämlichen Verbalprädicat gehörigen Substantiv gebraucht, z. B. *Hor. C. IV, 1, 29. Me nec femina iam nec certare iuvat mero.* Eine solche Zusammenstellung des Infinitivs mit einem Substantiv ist auch bei den Historikern und besonders bei Tacitus sehr üblich. Aber diese Licenz des Ausdruckes, welche ich eben keine poetische nennen möchte, liegt nicht im Gebrauche des Infinitivs, sondern darin, dafs die Symmetrie der im Satze einander entsprechenden Redetheile aufgehoben wird. — Dafs nach den Verben *videre, adspicere, sentire* u. a. statt des üblichen Infinitivs zuweilen *ut* mit dem Conjunctiv sich findet, wird S. 119 ebenfalls als poetischer Ausdruck bezeichnet. Aber es ist dieses *ut* nicht nur im einfachen Ausrufe, z. B. *ut ille tum humilis erat!* bei *Cic. ad Att. II, 21*, sondern auch im abhängigen Satze nach jenen Verben, selbst ohne lebhaftere Darstellung, in den besten Schriftstellern nichts ungewöhnliches. *Cic. de orat. III, 45. Videmus, ut luna accessu et recessu solis lumen accipiat. Cic. ad Attic. I, 6. Credo, te audisse, ut me circumsteterint iudices.* Der Unterschied, der zwischen diesem *ut* und dem Infinitiv ist, springt ja in die Augen. — Im höchsten Grade aber mufs es befremden, dafs aus Terenz so viele Beispiele für den poetischen Ausdruck citirt werden; denn man wird schwerlich zugeben, dafs aus diesem Dichter die Schemata der poetischen Diction hergenommen werden sollen. Wir haben vielmehr in seinem Ausdrucke ein Muster der gebildeten Umgangssprache, und dürfen ihn unbedenklich den Prosaikern, wenn gerade nicht zuzählen, doch nahe rücken. So ist, was Hr. St. S. 109 aus *Terent. Eun. II, 3, 10. Ut di illum deaeque senium perduint!* gewiss keine poetische Diction, indem diefs *ut* mit dem Conjunctiv auch bei Cicero und Livius im leidenschaftlich ausgesprochenen Wunsche sich findet, z. B. *Liv. IV, 35. Ut tribunus — aliquis ruat!*

Sodann vermissen wir gerade bei den Puncten, wo die Sache selbst den Hrn. Vf. bei einigem nachdenken und einer umsichtigen Lectüre über das allgemein bekannte hinausführen mufste, Vollständigkeit der Angaben. S. 55 kommt die Vertauschung des Singulars mit dem Plural zur Sprache. Wer erwartet hier nicht, dafs wir über diese gerade in der lateinischen Dichtersprache sich in der mannigfachsten Art wiederholenden Eigenthümlichkeit vollständige und zugleich die Bedeutung derselben aufklärende Andeutungen erhalten? Denn mit den dürren Worten: *flumina, litora* u. s. w. ist eine poetische Ortsbezeichnung, oder *regna*,

gentes, *monumenta* u. s. w. ist eine Bezeichnung der Gröfse und Erhabenheit, kann die Sache doch wol nicht abgethan sein. Fast lächerlich klingt die Bemerkung, womit der Hr. Vf. diesen Paragraphen schliefst, „der dichterische Plural sei auch Ausdruck der Bescheidenheit," und als Beweis wird dann angeführt *Virg. Aen. II, 89. Et nos* (nicht Palamedes, sondern Sinon) *aliquod nomenque decusque gessimus*, woraus man gerade das Gegentheil folgern möchte. Einige gute Andeutungen über diesen Plural, doch nur in Bezug auf einzelne Wörter, hat Wagner in der *quaestio Virgil. IX* gegeben; im ganzen verbreitet sich über diese Art des Sprachgebrauches Jacob, *de usu numeri pluralis apud poetas latinos, Numburgi, 1841, 4*, in einer so ausführlichen Weise, dafs, wenn Hr. St. von der Abhandlung wirklich Einsicht genommen, er seine Ausbeute wenigstens nicht in einige zwanzig Zeilen hätte zusammendrängen sollen. — S. 56 handelt der §. 33 vom Gebrauche des Adjectivs. Hier oder auch in der dritten Abtheilung an einer passenden Stelle, z. B. S. 87, wo die Hypallage des Adjectivs besprochen wird, war es gewiss an der Stelle, etwas über das poetische Epitheton zu sagen, um so mehr, da diefs ganze Capitel ganz fertig vorliegt in der Schrift von Jacob, *quaestiones epicae*, die es vorzüglich mit den poetischen Epitheten zu thun hat. Brauchbares findet sich auch bei Dissen *Proleg. ad Tib. p. CLXIX* und in sehr vielen Stellen seines Commentars im zweiten Bande. — S. 88 bespricht Hr. St. die Lehre von der Apposition, und bemerkt von vorne herein ganz richtig, dafs der Gebrauch derselben in der lebendigen Dichtersprache weit häufiger als in der Prosa sei. Einiges wenige hat darüber Wagner *quaest. XXXIII. de appositione et epexegesi* gesagt, aber die Sache noch lange nicht erschöpft. Und doch greift gerade diese Redeform so tief in den dichterischen Ausdruck ein, dafs die mannichfaltigen Arten derselben eines sorgfältigen Nachweises bedurften. Von Hrn. St. hören wir *a*, dafs der Species das Genus und umgekehrt als Apposition folge, *c*. die häufigste Art derselben sei, dafs anderweitige Prädicatsbestimmungen beigefügt würden, z. B. *Effodiuntur opes, irritamenta malorum*; *d*. eine freiere Apposition sei es, wenn einem ganzen Gedanken ein Nomen als Apposition angeschlofsen werde, z. B. *Virg. Georg. III, 40. Silvas saltusque sequamur intactos, tua haud mollia iussa*. Endlich *e*. eine Art von Apposition im weiteren Sinne sei es, wenn die Epexegese mit *et*, *atque* u. s. w. eintrete. Damit ist nun alles zu Ende. Wie vieles ist hier übergangen! Um nur etwas recht bekanntes anzuführen, die Dichter verwandeln den Relativsatz gar oft in eine Apposition, z. B. *Horat. carm. I 2, 25, pueros Ledae, hunc equis, illum superare pugnis nobilem*, statt *quorum hic — ille*, was durchaus prosaisch ist. Eine besondere Kühnheit liegt in denjenigen Appositionen, denen sich wieder andere Sätze anreihen, in der Art dafs oft eine ganze Gedankenreihe an einem einzigen Worte sich fortspinnt.

Drittens stöfst man auf viele einzelne Angaben und Erklärungen welche unrichtig oder doch ungenau sind. So wird S. 52 gesagt, der

Ablativ *impete* sei durch den metrischen Zwang geboten, was man doch wol nicht anders verstehen kann, als dafs die Dichter diesen Ablativ willkürlich statt *impetu* eingeführt. Es gab aber eine nach der Analogie von *praepes* gebildete Nebenform *impes* nach Priscian's ausdrücklichem Zeugnis *I, p. 254 Krehl.* — S. 65 wird *canities* als das poetische Wort bezeichnet, welches ebenfalls als das bequemere st. *canitudo* eingeführt worden. Letzteres aber ist ein seltenes und veraltetes Wort, und jenes, wenn unsere Wörterbücher es auch nur in Dichterstellen anführen, bei den Prosaikern sicher in Brauch gewesen. Es findet sich z. B. bei *Plin. h. n. VII, 2* u. *XI, 47.* — Was S. 70 über *iam* gesagt wird, „es bezeichne eben so wie in der Prosa eine nunmehrige Zeit, im Vergleich mit einer anderen, so sei *Virg. Aen. V, 638 iam tempus agi res* verschieden von *nunc t. a. r.*“ ist unverständlich. Es hätte wenigstens der Nebenbegriff, durch welchen sich *iam* von *nunc* auch in den weiterhin angegebenen Verbindungen unterscheidet, deutlicher bestimmt werden müfsen. — S. 74 ist der unglückliche Einfall von Jani *a. poet. S. 481*, in Virgil's *Aen. VIII, 285 Tum Salii ad cantus incensa altaria circum adsunt*, sei *ad cantus* s. v. a. *canentes*, wiederholt, da diese Worte doch offenbar zu dem Verbum *adsunt* gehören. Vgl. Thiel und Forbiger zu d. St. — S. 93 wird der Dativ, welcher bei den Verben *arcere*, *prohibere*, *defendere* u a. statt des Ablativs mit *a* sich findet, einmal als *dativus commodi* aufgefafst, dann aber S. 95 im Widerspruche mit jener Erklärung gesagt, es bezeichne der Dativ neben diesen Verben den Begriff der Entfernung. — S. 97 nennt Hr. St., in Uebereinstimmung mit Heyne, die Worte bei *Virg. ecl. IV, 24, herba veneni* einen Eigenschaftsgenitiv. Es ist aber diefs der bekannte Genitiv, mit dem im Lateinischen und zwar in Prosa oft zusammengesetzte Begriffe umschrieben werden, z. B. *praeceptorum libellus*, ein Regelnbuch, d. i. ein Buch das Regeln enthält; jenes also ein Giftkraut oder ein Kraut das Gift enthält. Noch auffallender ist, dafs das Horazische *vanis rerum* in *Sat. II, 2, 25* ebenfalls für einen solchen Genitiv ausgegeben wird, da doch hier *vanis* als Neutrum, mit substantiver Bedeutung gebraucht, und der Ausdruck s. v. a *vanitate rerum* ist. — S. 98 wird der Gebrauch des *neutr. adi.* im Singular und Plural statt des entsprechenden *subst. abstr.* ein metrisches Bedürfnis genannt, obgleich unmittelbar darauf die Bemerkung folgt, auch die Historiker Sallust, Livius und Tacitus hätten sich diese Freiheit erlaubt, und diese thaten es doch wol nicht des Metrums wegen. Unter die Rubrik des metrischen Bedürfnisses hat Hr. St., offenbar verleitet durch die Schrift von Koene, der dasselbe in einem zu weitem Umfange geltend gemacht hat, gar viele Dinge gebracht, die eine andere Erklärung nöthig machen. — S. 101 heifst es, *cum* mit dem Ablativ werde von den Dichtern statt des *ablat. instrum.* gebraucht und auf Zumpt §. 472 verwiesen, der jedoch keine Sylbe davon sagt. Die Stelle aus *Ovid Met. I, 179. Concussit terque quaterque caesariem, cum qua terram, mare, sidera movit,* läfst eine andere Deutung zu. Es wird ge-

sagt: «mit der Bewegung des Hauptbaares erfolge zugleich die des Erdballs u. s. w.» Vgl. Bach zu d. St. — S. 117 wird die Regel, dafs die Dichter nach der Weise der Griechen das *partic. fut. pass.* mit dem Infinitiv vertauschen, so ausgesprochen, als beschränke sich diese Licenz auf gewisse Verba, wie z. B. *dare;* es ist aber dieser Gebrauch bei den Dichtern ganz allgemein, und tritt allemal da ein, wo nur ein Zweck angegeben wird, z. B. *Horat. carm. I, 12. Quem virum sumis celebrare Clio.* Selbst den Conjunctiv mit *ut* vertauschen sie in derselben Weise mit dem Infinitiv. *Virg. Aen. IX, 230. Admittier orant. ib. XI, 30; Tolli imperat.* Ueber diese Vertauschung des Conjunctivs nach *ut* mit dem Infinitiv ist überhaupt von Hrn. St. nichts gesagt worden.

Hr. St. hat seine Schrift für den Gebrauch von Schulen bestimmt. Dieser Bestimmung kann sie jedoch nur dort entsprechen, wo keine vollständige lateinische Grammatik, in der die meisten seiner Bemerkungen sch widerfinden, eingeführt ist. Wo aber eine Grammatik, wie z. B. die Zumptische in den Händen der Schüler ist, erscheint diese Schrift von St. ganz überflüfsig. In der Folge aber hofft der Hr. Verf. seinen Grundrifs dergestalt auszufüllen, dafs er den lehrenden selbst als Hilfsbuch dienen könne, und ladet demnach zu weiterer Beihilfe ein. Diese sollte er jedoch nicht abwarten, sondern vielmehr sich die Mühe geben, den in Einzelschriften und Commentarien allerdings noch zerstreuten aber schon reichhaltigen Vorrath der hieher gehörigen Beispiele und Andeutungen zu sammeln und zu einer solchen poetischen Stilistik, wie ich sie oben angedeutet habe, zu verarbeiten.

Wien. C. J. Grysar.

P. *Ovidii Nasonis Metamorphoseon ex recogn. Rud Merkelii Delectus. Lips. sumptibus et typis B. G. Teubneri. 1852. 8. 148 S.* — 5 Ngr. = 18 kr. C.M.

Diese zweckmäfsig und verständig angelegte Auswahl wird den Lehrern des Lateinischen in unseren fünften Classen sehr willkommen sein, da sie fast alles enthält, was aus den Verwandlungen in der Schule unbedenklich gelesen werden kann, und mit gewifsenhafter Sorgfalt alles ausschliefst, was daraus für die Schule ungeeignet ist. Nur an zwei Stellen liefse sich gegen die Zweckmäfsigkeit ihrer Aufnahme etwas einwenden, S. 48. V. 191 und S. 70 f., wo man in der Erzählung von der Verwandlung des Knaben Hyacinthus die V. 144 und 171 f. entfernt wünschen könnte. Sehr zweckmäfsig ist die Anordnung der für die Auszüge aus jedem Buche fortlaufenden Verszahlen, welche natürlich mit den Zahlen der gewöhnlichen Ausgaben nicht übereinstimmen, dafür aber auch nicht zu gefährlichen Wegweisern für die neugierige Jugend dienen. Durch wenige, ganz unbedeutende Aenderungen hat der Hr. Herausgeber die häufigen Weglafsungen so glücklich zu maskiren gewufst, dafs kaum der

mit dem vollständigen Texte vertraute Leser an den Abgang gemahnt wird. Die Orthographie ist zwar constant, weicht aber von der bisher üblichen stärker ab, als man für die fünfte Gymnasialclasse wünschen kann; z. B. S 6. V. 182. *Inicere*, *adicitunt*. S. 8. 281. *bucina*. S. 12. 412. *bracchia*. S. 21, 341 *querellas* u. a. Druckfehler sind verhältnifsmäfsig wenige: S 1. 15 *ut* für *et*, S. 12, 1. *Regina* f. *Regia*. S. 31, 2 *fremida* f. *fremitu*. S. 39. 81. *solita* f. *solito*. Die Interpunction bedient sich des Punctes mehr als gewöhnlich; S. 39, 84 steht vor *cum* im Nachsatze ein Punct anstatt des Doppelpuncts, S. 47, 126 fehlt nach *late* der Punct. Druck und Papier sind bei sehr billigem Preise empfehlenswerth.

Wien. K. Enk.

Handbuch der Statistik des österreichischen Kaiserstaates, von Vincenz Prasch, Gymnasialprofessor in Brünn. Brünn bei Buschak u. Irrgang. 1852. 8. 217 S. — 1 fl. 20 kr. C.M.

Schon in der Anzeige von W. Pütz's Handbuch der österreich. Vaterlandskunde (Gymn. Ztschr. 1851. S. 660) erwähnte Referent des vorliegenden Werkes, das erst jetzt vollständig erschienen ist. Dieser längere Zeitraum ist für das Buch nicht ohne Nachtheil gewesen, weil es eben deshalb nicht wie aus einem Gufse erscheint, und, wie es freilich bei einer die Gegenwart behandelnden Schrift schwer zu vermeiden ist, viele Abänderungen und Verbefserungen des eigenen Inhaltes aufnehmen mufste, ja kleine Widersprüche nicht ferne halten konnte: anderseits aber hat es an Genauigkeit der Daten gewonnen, und besonders das erreicht, dafs auch die jüngsten Veränderungen in unserm Staatsleben nicht unberücksichtigt geblieben sind.

Schon der Titel des Werkchens nöthigt uns, obgleich es in der oben erwähnten Anzeige bereits versucht worden ist, die Forderungen festzustellen, welche, wenigstens nach unserer Ansicht, an ein Lehrbuch der österreichischen Vaterlandskunde gemacht, und die Grenzen zu bezeichnen, welche dabei eingehalten werden müfsen. Der Hr. Verf. nennt seine Schrift ein Handbuch der Statistik des österr. Kaiserstaates, und bestimmt sie (wenigstens auf dem Titelblatte des im vorigen Jahre erschienenen I. Heftes) zu einem Leitfaden beim Unterrichte in der Vaterlandskun de für die oberste Classe vollständiger Gymnasien. Offenbar nimmt der Hr. Verf. österreichische Statistik und Vaterlandskunde für identisch. Wenn wir der entgegengesetzten Ansicht sind, so können wir uns jetzt auf einen Gewährsmann berufen, der sowol in Hinsicht seiner wifsenschaftlichen Ausbildung, als auch seiner amtlichen Stellung als competenter Richter angesehen werden kann: wir meinen den Hrn. Minist. Secretär Jos. Hain. Dieser unterscheidet nach dem Vorgange anderer Gelehrten in der Einleitung seines Handbuches der Statistik des öst. Kaiserst. in Bezug auf die Statistik als Wifsenschaft zwischen der älteren, historischen,

und jüngeren, mathematischen Schule. Er charakterisirt die von jener vertretene Doctrin als Staatenkunde, das von dieser cultivirte Gebiet als Statistik. Die historische Schule, sagt er, daguerreotypirt den darzustellenden Staat, wie er in einem gegebenen Zeitpunct ist, und legt den Zahlenangaben, welche ihr blofs Nebensache sind, nur insofern einen Werth bei, als sie das merkwürdige oder zuständliche, das man in's Auge fafst, näher erkennen lafsen. Das staatsmerkwürdige oder staatszuständliche, die beschreibende Methode, und als Ziel die möglichste Verläfslichkeit und Vollständigkeit der Darstellung sind die wesentlichen Merkmale der Staatenkunde. Die jüngere Schule nimmt nur in Zahlen ausdruckbare Thatsachen für ihr Gebiet in Anspruch; die einzelne Zahl hat für sie jedoch erst dann einen Werth, wenn sie mit anderen gleichartigen in Verbindung gebracht werden kann; sie umfafst aufser dem staatlichen auch das gesellschaftliche. Sie operirt mit den Zahlen auf eine ihr eigenthümliche Weise; sie abstrahirt von der Erscheinung, welche die Zahlen ausdrücken, und betrachtet diese eben nur als Zahlen. Erst wenn sie den zwischen ihnen bestehenden Zusammenhang aufgefunden, kehrt sie zu den durch dieselben dargestellten Erscheinungen zurück, um die Gesetze auszusprechen, nach denen sie erfolgen. Ausdruckbarkeit des zu verwendenden Stoffes in Zahlen, rechnende auf Objectivität gegründete Methode und als Ziel die Ermittelung der Gesetze, nach welchen die untersuchten Erscheinungen vor sich gehen, sind die specifischen Merkmale, welche die mathematische Schule für die Statistik aufstellt. Man sieht, fährt Hain fort, dafs beide Schulen das stoffliche und zeitliche Gebiet der Statistik verschieden abgrenzen, wesentlich von einander verschiedene Methoden der Darstellung anwenden und himmelweit verschiedene Zwecke als Aufgabe sich setzen. Jede pflegt daher eine eigene Wifsenschaft, und es ist nicht möglich, diese besonderen Wifsenschaften unter einem gemeinsamen Namen zusammenzufafsen; die wesentliche Verschiedenheit in Methode und Ziel fordert unabweislich deren Trennung; sie können nicht in, sondern nur neben einander bestehen. Da für die Doctrin der historischen Schule der Name Staatenkunde ohnehin schon häufig, wenn auch nur als Verdeutschung in Gebrauch ist, so mag für die Wifsenschaft der jüngern Schule der ältere Name Statistik in Anspruch genommen werden, abermals wegen des Sprachgebrauches, welcher unter „statistischem" vorzugsweise „numerisches" begreift. Die Staatenkunde ist demnach eine historische Doctrin oder vielmehr ein Fragment der Geschichte; die Statistik aber ist eine mathematische Wifsenschaft.

Die hier wörtlich angeführte Distinction des Herrn Hain haben wir bereits, wenn auch vielleicht minder klar und präcise, in der schon erwähnten Anzeige gemacht, und vindiciren daher consequent für den

Unterricht im Gymnasium ein Lehrbuch der österreichischen Vaterlandskunde, nicht der österreich. Statistik. „Aber," wird man einwenden, „eben Hr. Hain widmet sein Werk den Lehrern der Statistik an den k. k. Ober-Gymnasien, und will also offenbar, daſs Statistik, und nicht Staatenkunde, in der obersten Classe unserer Gymnasien gelehrt werde." Daſs Hr. Hain dieſs wirklich wolle, geben wir gerne zu; es geht nicht bloſs aus der Widmung seines Lehrbuches hervor, sondern er sagt es ausdrücklich und unumwunden. Aber eben so offen und unumwunden glauben wir dabei stehen bleiben zu können, daſs, so wie wir die Scheidung zwischen Statistik und Staatenkunde unbedingt anerkennen, wir auch nur die österreichische Vaterlandskunde, eben als historische Wiſsenschaft, in das Bereich des Gymnasialunterrichtes ziehen, die österreichische Statistik aber den übrigen Staatswiſsenschaften einreihen, und dem höhern Facultätsstudium vorbehalten; ja, daſs wir in Bezug auf die erstere, selbst für das Obergymnasium, durchaus keine wiſsenschaftliche Vollständigkeit beanspruchen. Wir sind der Meinung, daſs es dem Standpuncte des Gymnasiums, gegenüber der Universität, einzig angemeſsen sei, die Hauptpuncte der Vaterlandskunde in ausführlicher, charakteristischer Darstellung zur vollen Anschaulichkeit zu bringen, und vorzüglich in der Absicht, durch die damit erzielte genaue, unverfälschte Kenntnis des Vaterlandes, seiner Eigenthümlichkeiten und Vorzüge, auch Liebe zu demselben zu wecken und zu nähren. Es wird vielleicht nicht unpassend sein, hier auf die Darstellungsweise J. C. Bisinger's hinzuweisen, dessen Werke (1807 — 1823) zwar ihrem Inhalte nach veraltet sind, aber in ihrer Form alle Beachtung verdienen. Diese unsere individuelle Ansicht, welche weitläuftiger zu begründen hier nicht der Ort ist, wird durch die Vorschrift des Organisationsentwurfes um so mehr bekräftigt, als diese Bestimmung durch den über den historischen Unterricht am Gymnasium später erfolgte Ministerialerlaſs vom 23. Mai 1850, Z. 4261, keine Aenderung erlitten hat. „Die Jugend soll" heiſst es S. 161, „über die wesentlichsten factischen Verhältnisse der Gegenwart Belehrung erhalten. Ueber die angehörigen des österreich. Staates in ihrer Verschiedenheit nach Abstammung, Sprache und Religion, über die Landesproduction, über Gewerbe und Handel nach ihren Hauptbeziehungen zu den einzelnen Theilen des Staates und zu auswärtigen Ländern, über die Verfaſsung des gesammten Reiches, über die Organisation der Verwaltung und Rechtspflege: über diese und damit zusammenhängende Puncte genaue Kenntnis zu besitzen, ist gegenwärtig ein unleugbares Bedürfnis jedes Gebildeten. Solche Kenntnisse mitzutheilen ist der Zweck des letzten Theiles des historischen Gymnasialunterrichtes; wenn sich derselbe mancher Zahlenangaben nicht entschlagen kann, so ist es eine Hauptaufgabe, sie so auszuwählen und zusammenzustellen, daſs sie ohne Ueberbürdung wirklich belehrendes enthalten."

Da wir nun diese Anschauungsweise principiell festzuhalten uns berechtigt glauben, so kehren wir zur Anzeige unsers Buches zurück, und

indem wir die Statistik dem Gebiete der Mittelschule entzogen haben, hat es den Anschein, als ob dieses „Handbuch der Statistik" schon von vorne herein als unbrauchbar für den Gymnasialunterricht erklärt werden müfse. Und doch, so paradox es klingen mag, so glauben wir gerade und zwar mit Hinweisung auf die von Hrn. Hain scharf gezogene Scheidelinie zwischen den beiden so häufig verwechselten Disciplinen, dafs das Werk des Hrn. Prof's. Prasch, ohngeachtet seines Titels, keine Statistik sondern eine österreichische Vaterlandskunde sei; dafs der Hr. Verf., wie schon oben bemerkt, nach der bisherigen Begriffsverwirrung auf diesem Felde, österreichische Statistik und Vaterlandskunde, so wie auch Pütz u. a., ja der Organisationsentwurf selbst z. B. S. 32, für identisch genommen; dafs er aber sein Buch nach den sachlichen Andeutungen und Forderungen des letztern bearbeitete, und, wie dem Referenten bekannt ist, auch in diesem Sinne angesehen und beurtheilt wifsen will. In wie weit diefs wirklich der Fall sei, wird sich am besten aus einer Angabe des Inhaltes entnehmen lafsen. Der Hr. Verf. scheidet sein Werk in drei Theile mit den Titeln: das Land, das Volk, der Staat. Der erste Theil enthält in drei Abschnitten die historisch (politisch-) geographische Landeskunde (Entstehen und Anwachsen der Monarchie, Gröfse, Bestandtheile, Lage, Grenzen), die physische Landeskunde (natürliche Beschaffenheit der Oberfläche *A.* Gebirge, äufsere und geognostische Beschaffenheit derselben, Schneefelder, Gletscher, Lawinen, Bergstürze, Bergjoche, Engpässe, Höhlen, das Flachland. *B.* die Gewäfser; Meer, Seen, Teiche, Sümpfe, Flüfse, Canäle. *C.* Beschaffenheit des Bodens, Klima), die Productenkunde. Das Pflanzenreich, Mineralreich (Metalle, Salze, brennbare Mineralien, Steine, Erdarten, Mineralquellen), das Thierreich.

Im zweiten Theile, und zwar im I. Abschnitte wird die Bevölkerung nach ihrer numerischen, topischen, ethnographischen und confessionellen Verschiedenheit im ganzen und nach den einzelnen Kronländern, als absolute, relative, einheimische, effective Bevölkerung behandelt, und dabei das Sexualverhältnis, das Wachsthum der Volkszahl, die Nationalität und Religionsverschiedenheit besprochen. Im II. Abschnitte kommen die Culturverhältnisse und zwar die geistige, moralische und materielle Cultur zur Sprache. Der Hr. Verf. schildert die intellectuelle und ästhetische Bildung, das Unterrichtswesen, die Lehr-, Erziehungs- und Bildungsanstalten; dann die Urproduction, die Industrie, den Handel mit seinen Unterabtheilungen, die Schifffahrt, die Verkehrsanstalten und Beförderungsmittel des Handels, Eisenbahnen, Commercialstrafsen, Posten, Telegraphen, Assecuranzen, Börsen, Jahrmärkte, Münz-, Mafs- und Gewichtsystem, Nationalbank, Handelskammern, Handelsgesellschaften, Freihäfen, Zollausschlüfse, Consulate, Handelsverträge.

Endlich der dritte Theil betrachtet die Staatsverfafsung, die Staatsform, Grundgesetze, Kronrechte, Titel, Wapen, den Hofstaat, die Beiräthe der Krone und Landesbehörden, dann die Staatsverwaltung durch die Central- und Landesbehörden, und zwar 1) die politische und Polizeiverwal-

tung, das Medicinalwesen, die Straf-, Wohlthätigkeits-, Versicherungsanstalten, Sparcassen, 2) die Justiz, 3) Cultus und Unterricht, 4) Landescultur und Bergwesen, 5) Handel, Gewerbe und öffentliche Bauten mit der Central-See-Behörde, den Eisenbahn-Betriebs-Post-Directionen, 6) die Finanzen (den Staatshaushalt, Eimahme, Ausgabe, Staatsschulden), 7) das Kriegswesen, die Organisation der Verwaltung, die Land-, See-Macht, Festungen u. s. w.

Schon ein flüchtiger Ueberblick dieses Inhaltsverzeichnisses beweist die Stoffhältigkeit des Buches, und, wenn wir noch hinzufügen, daſs die Fächer dieses Rahmens ausführlich und umfaſsend ausgefüllt, die Angaben im ganzen genau und verläſslich, und eben so die Uebersichtlichkeit wie die Detailirung des Stoffes berücksichtigt worden ist, so ergibt sich von selbst, daſs die wirklich fleiſsige und mühsame Arbeit alle Anerkennung verdiene, und in der Schule und beim häuslichen Unterrichte entschiedenen Nutzen bringen werde. Wenn der Hr. Verf. an manchen Orten zuviel Zahlenwerk aufgenommen hat, wie z. B. S. 111. 113. u. a. O., so ist dieſs vielleicht weniger eine Folge seiner abweichenden Ansicht über den Begriff „Statistik" als vielmehr des Gedankens: *superflua non nocent*, besonders, da derlei Partieen meist auch durch kleineren Druck von dem historischen Stoff ausgeschieden sind, und es so der Bestimmung des Lehrers anheimgestellt wurde, was davon allenfalls beim Unterrichte benützt werden könne. Wir glauben sonach, daſs die hiermit angezeigte Schrift, ohngeachtet ihres widersprechenden Titels, für die Zwecke des Unterrichtes im Obergymnasium ganz sich eigne, und bei dem billigen Preise den Lehrern dieses Faches ein um so willkommneres Handbuch sein werde, als die allfälligen kleinen Mängel sich leicht beseitigen, und speciellere Angaben für einzelne Kronländer anstandlos sich einreihen laſsen, da es ohnehin in der Natur des Unterrichtes in der Länderkunde und ihren verwandten Gebieten liegt, daſs keine der darin sich ergebenden Erscheinungen oder Veränderungen der Aufmerksamkeit des Lehrers entgehe, sondern von jeder derselben zur künftigen Benützung gehörig Act genommen werde.

Brünn. A. Král.

---

1. **Oesterreichische Vaterlandskunde.** Von Dr. Adolf Schmidl. Wien, 1852, W. Braumüller. XVI u. 192 S. — 1 fl. 20 kr. C.M.
2. **Abriſs der österreichischen Vaterlandskunde für die k. k. Untergymnasien.** Von Dr. Adolf Schmidl. Wien, W. Braumüller. 128 S. — 24 kr. C.M.

Seit mehreren Jahren ist Vaterlandskunde (des österreichischen Kaiserstaates) ein vorgeschriebener Gegenstand der vierten Gym. Classe (2ten Sem.), ohne daſs ein dazu passendes Lehrbuch, Handbuch, Hilfsbuch, *oder* wie man es sonst nennen mag, die Lehrer unterstützte. Hr. Dr. Schmidl, der sich schon früher in einer ähnlichen Arbeit nach den

Grundsätzen des vorigen Lehrplanes versucht hat, und durch viele den österreichischen Kaiserstaat betreffende geographische Arbeiten, durch einen grofsen Schatz eigener, auf Reisen erworbener Anschauungen, mehr als ein anderer zu einem solchen Unternehmen berufen ist, hat mit dem obigen Buche lange gehegte Erwartungen zu erfüllen gesucht. Er liefs zwei Ausgaben erscheinen, eine ausführlichere mit einer umfassenden Vorrede, in der er die gewählte Form vertheidigt und von seinen Quellen Rechenschaft gibt, und einen in der Wesenheit unveränderten Auszug aus dem gröfseren Werke, ohne Vorrede und mit Hinweglassung des Capitels „Jagd und Fischfang" und der angehängten Erdbebenchronik von Oesterreich. Dieser Auszug ist ausdrücklich als ein Schulbuch für die Gymnasien schon auf dem Titelblatte bezeichnet, das gröfsere Werk ist für den Lehrstand und zugleich für das gebildete Publicum überhaupt bestimmt. Der Hr. Verf. hat das wichtigste und wifsenswertheste aus der physischen Geographie zusammengefasst und materienweise geordnet. Gelehrte von Ruf (Fitzinger, Heckel, Kenngott, Pokorny) haben ihn bei Artikeln ihres Fachs freundlichst unterstützt, und seine Stellung bei der Akademie der Wifsenschaften gewährte ihm den Vortheil, von allen Bestrebungen und Fortschritten im Gebiete der wifsenschaftlichen Vaterlandskunde Kenntnis zu nehmen. Eine zahlreiche Menge citirter Quellschriften, welche wirklich benützt sind und nicht blofs einen gelehrten Schmuck bilden, gibt Kunde von den umfafsenden Studien des Hrn. Verf's., und beweist, dafs derselbe bemüht war, das beste und neueste zu sammeln, um seiner Zusammenstellung den gröfstmöglichen Werth zu verschaffen. Es kann sonach kein Zweifel darüber obwalten, dafs Hr. Dr. Schmidl in seinem Werke brauchbares Materiale in Fülle biete, für welches Lehrer und Liebhaber der wifsenschaftlichen Erdkunde, welchen so viele einzelne Quellen nicht erreichbar sind, ihm aufrichtig danken werden. Andere Fragen sind, ob Umfang, Form und Vortrag den mehrfachen Zwecken des Werkes entsprechen, und darüber erlaube ich mir — *salvo meliori judicio* — einige Bedenken auszusprechen. Betrachten wir zuerst das gröfsere Werk, dann das Schulbuch.

Hr. Dr. Schmidl wollte kein systematisches Lehrbuch schreiben, weil er ein solches nicht im Organisationsplane begründet fand, allein bei dem gröfseren Werke war er ja nicht an den Organisationsplan gebunden und hätte ohne Bedenken denjenigen Umfang und diejenige Form wählen können, welche ihm passend schien, um eine vollständige (d. h. nicht beinahe ganz auf das Naturbild beschränkte) österr. Vaterlandskunde zu liefern. Allerdings sucht man hinter dem einfachen Titel mehr, und es werden vielleicht Stimmen sich vernehmen lafsen, welche dahin lauten, es stünde besser: zur österr. Vaterlandskunde, so wie die einzelnen Capitel sehr entsprechend: zur Orographie, zur Hydrographie etc. überschrieben sind, eben weil sie keine vollständige Oro- und Hydrographie enthalten, sondern nur das vorzüglichste zu „lebenswarmen" Bildern vereinigt und hervorgehoben haben. Abgesehen von diesem Widerspruche begrüfse

ich das gröſsere Werk als eine verdienstliche Zusammenstellung meist nur getrennt zu findender Daten und als eine reife Frucht gründlicher wiſsenschaftlicher Forschungen. Ein kurzer Ueberblick des Inhaltes möge zum Belege für dieses Urtheil dienen. I. Einer kurzen Uebersicht der Gebirge, wobei mit wenigen treffenden Worten die Plateau-Länder Böhmen und Siebenbürgen verglichen werden, folgt eine Charakterisierung der einzelnen Hauptgebirge, der Uralpen, Kalkalpen (des Karstes insbesondere), der Sudeten, Karpathen, des Sandstein- und Basaltgebirges, ferner der Pässe, Bergstürze, der Thäler und des Tieflandes. Zwei Besteigungen des Groſsglockner's und Terglou's sind zur Schilderung der obersten Regionen der Gletscher und Felsenwelt benützt. Die acht folgenden Blätter sind Nr. II. dem Bergsegen gewidmet, mit geschichtlichen Notizen über die ältesten Gruben, Entdeckungen u. s. w. Nur die vorzüglichsten Metalle und bemerkenswerthen Fundorte sind aufgenommen, auch darf man keine Statistik des Bergbaues erwarten. — Im Abschnitte III „zur Hydrographie" findet man Nachricht über die vorzüglichsten Mineralquellen, nach den Bestandtheilen geordnet, eine Charakterisierung der Wildbäche, eine Zusammenstellung der ausgezeichnetsten Waſserfälle und eine Schilderung des Laufes des gröſsten Stromes im Kaiserstaate, der Donau, dann des Po's, und der Eigenthümlichkeit wegen als tiefste Thalfurche Europa's, der March. Diesen folgen die Seen, das Meer mit den Lagunen und die Canäle, dazu Angaben über die interessanten Be- und Entwäſserungsarbeiten. Auf die vielen Lücken in unseren hydrographischen Daten wird hingewiesen, überhaupt versäumt der Hr. Verf. nie, am geeigneten Orte aufmerksam zu machen, wo für die Wiſsenschaft ein dankbares Feld der Beobachtung noch unbebaut ist. — Im Abschnitte IV zur Meteorographie zeigen Tabellen die Abnahme der Temperatur, nordwärts und vertical, unterstützt durch specielle Schilderungen des Alpenklima's, der Gletscher. Der Abschnitt schlieſst mit Bemerkungen über Erdbeben, Fallen von Meteoriten und Meteorstaub, *Fata Morgana* und Alpenglühen. — In Nr. V werden in einer fast in Statistik übergehenden Darstellung die Naturproducte abgehandelt, die Pflanzengeographie nach geographischer Breite und Länge, Tiefe und Höhe, Luft und Boden, Natur und Kunst. Am Schluſse wird die allgemeine Flora der Länder gegeben, die Fauna, woran sich einiges über Jagd und Fischfang anschlieſst. — Im Abschnitte VI „zu Kunst und Altertum" kommen zuerst in reicher Zahl die Römermonumente an die Reihe, dann viel gedrängter die Bauwerke des romanischen und germanischen Stils, die Burgen des Mittelalters in einzelnen Beispielen, und schlieſslich die vorzüglichsten Hochbauten der neuesten Zeit. — Nr. VII enthält geschichtlichen Stoff, eine Aufzählung kriegerischer Ereignisse, eine Art Schlacht-Chronik, gereiht nach Fluſsübergängen, Defiléen, Belagerungen u. s. w.

Mit Ausnahme der Abschnitte VI und VII sind sonach nur Erläuterungen und Uebersichten zur physischen Geographie geliefert, nichts über Bewohner, Industrie, Orte, Staat u. s. w. Der Hr. Verf. hat sich

die engsten Grenzen gesteckt, und setzt überdiefs voraus, dafs bereits eine zureichende geographische Grundlage bei den Lesern vorhanden ist. Mit dieser wird seine Arbeit sehr nützlich sich erproben, ohne dieselbe werden beim durchlesen dieses Buches kaum bestimmte Vorstellungen entstehen können, welche der örtlichen Natur entsprechen, da die Züge dazu in den einzelnen Abschnitten zerstreut sind. Gewiss hat die Voraussetzung einer vorhergegangenen Geographie des Vaterlandes den Hrn. Verf. veranlafst, in seinen allgemeinen Uebersichten, z. B. über Gebirgsgliederung (Karpathen, Alpen) so kurz zu sein. Dafs er dabei im guten Rechte war, wenn er für Lehrer und Freunde der Erdkunde schrieb, bedarf keines Beweises, anders aber steht die Sache, wenn derselbe Umfang, dieselbe Ordnung und Darstellung, nur in abgekürzter Gestalt, bei dem Schulbuche beibehalten wurde.

Die angeführten §§. aus dem Organisationsplane fordern eine populäre Vaterlandskunde, d. i. Schilderung des österreich. Staates nach seinen wichtigsten und leicht fafslichen erdkundlichen und statistischen Verhältnissen. Hr. Dr. Schmidl hat, um der Statistik im Obergymnasium nicht zu sehr vorzugreifen, diesen Theil „vor der Hand" ganz übergangen, es scheint daraus hervorzugehen, dafs er vielleicht beabsichtigt, später diese Lücke nachzutragen. In diesem Falle würde jedoch der Auszug, der jetzt 8 Bogen füllt, für den Umfang eines Semesters wahrscheinlich zu ausgedehnt werden. Ganz vernachläfsigt kann Statistik nicht werden, da das Untergymnasium eine abgeschlofsene Stufe bildet, auf der kein Gegenstand unvollständig gelafsen werden soll. Darum fordert der Organisationsplan die Berücksichtigung auch der statistischen Verhältnisse, nur beschränkt er den Umfang auf die leicht fafslichen. Den Ausdruck: *wichtigsten* hat der Hr. Verf. so genommen, als wäre der geographische Zusammenhang den Schülern bereits vollkommen bekannt, als hätten sie bereits ein genügendes Bild des ganzen, demnach wählte er bei den Abschnitten zur Oro- und Hydrographie nur das wichtigste aus zum allgemeinen Charakterbilde und übergieng das übrige gänzlich. Hier dürfte er, was den factischen Zustand anbelangt, von einer ungegründeten Voraussetzung ausgegangen sein. Der Organisationsplan fordert allerdings bei dem Unterrichte in der Geschichte die Voranschickung der Geographie des Landes. Da nun in der neueren Weltgeschichte die österreich. Geschichte den Mittelpunct zu bilden hat, werden alle Kronländer an die Reihe kommen, und wenn die Lehrer den aufgestellten Grundsatz treu und fleifsig durchführen, so wird allerdings eine geographische Grundlage sich bilden, die nur Zusammenstellung und Leben erheischt, um bleibendes Eigentum zu werden. Wie jedoch der geographische Unterricht im allgemeinen, bei dem Mangel vollkommen geeigneter Lehrer (die jetzigen müfsen sich erst für diese Methode bilden) und Lehrbücher, beschaffen ist, bringt der Knabe denjenigen Grad geographischer Kenntnisse höchst wahrscheinlich nicht mit, den der Hr. Vf. voraussetzt. Man ist zufrieden, wenn er die Hauptgebirge kennt, in ihrer Gliederung [illegible]

einzelnen wird nicht tief eingegangen, dasselbe geschieht bei den Flüfsen, und dem entsprechend im übrigen. Als Vaterlaudskunde für den gewöhnlichen Unterrichtszustand dürfte daher die vom Hrn. Verf. gewählte Form nicht recht passen. Sie bietet den Stoff zertheilt, der noch nicht im Zusammenhange gesehen worden ist, wenn der Lehrer es versäumt hat, den Vorschriften des Planes genüge zu leisten. Dessenungeachtet kann der Auszug auch in diesem Falle ein brauchbares Hilfsbuch abgeben, Lesebuch möchte ich beinahe sagen, indem der Lehrer seine Vorträge so einrichten kann, dafs er die Lücken ergänzt und durch Anschauung der Karte und guten Gebrauch derselben nachhilft. Dem verständigen Lehrer stehen eine Menge Mittel zu Gebote, einem Lehrbuche das möglichste gute abzugewinnen, ja es ist selbst ein unvollkommenes Lehrbuch, das bei jeder Auflage zweckmäfsiger sich verjüngen kann, befser als gar keines.

Ein geringeres Gebrechen des Abrifses könnte man in der gänzlichen Ausschliefsung der politischen Geographie finden, um so mehr als dieser Theil grundsätzlich in der Elementargeographie in den Hintergrund tritt; man möge jedoch bedenken, dafs diese Abtheilung für den jungen Menschen die trockenste und am wenigsten zusagende ist, und dafs es mehr frommen wird, ihn hierin auf ein kleinstes, auf das unentbehrliche zu beschränken. Von jeher ist der zu grofse Ballast, insonderlich von Ortsverzeichnissen und Einwohnerzahlen ein eher schädlicher als nützlicher Ueberflufs gewesen. Als ein für Knaben dieser Classen entbehrlicher Reichthum dürften jene rein wifsenschaftlichen lateinischen Namen so vieler Thiergattungen (ohne Beifügung der hochdeutschen oder volksthümlichen Benennung) anzusehen sein, von welchen die wenigsten der Jugend bekannt sein werden.

Möge das umfafsendere Werk des Hrn. Dr's. Schmidl über Vaterlandskunde von den Gymnasiallehrern nach Verdienst gewürdigt und zur Förderung dieses Unterrichtes fleifsig benützt werden, der Abrifs aber den Erfahrungsweg in der Schule machen. Auf diesem Wege wird sich am sichersten und bestimmtesten zeigen, was an demselben geeignet ist, und was einer Aenderung bedarf, und der Hr. Verf., der durch seine Studien vor vielen anderen zur Bearbeitung der österreichischen Vaterlandskunde berufen ist, wird gewiss die aus der Erfahrung gewonnenen Weisungen auch ferner benützen, um bei widerholten Auflagen seinem Werke die für die Schule zweckmäfsigste Gestalt zu geben.

Wien. Anton Steinhauser.

---

1. Geometrische Lehrsätze und Aufgaben aus des Hrn. Prof's. C. F. A. Jacobi Anhängen zu van Swinden's Elementen der Geometrie. Mit Beweisen, Auflösungen und Zusätzen herausgegeben von Dr. Aug. Wiegand. Zwei Bände mit 26 Figurentafeln. Halle, Schwetschke u. S. 1847. 226 S. — 24 ngr. = 1 fl. 27 kr. CM.

2. Die schwierigeren geometrischen Aufgaben aus des Hrn. Prof's. C. F. A. Jacobi Anhängen zu van Swinden's Elementen der Geometrie. Mit Ergänzungen englischer Mathematiker und Auflösungen herausgegeben von Dr. Aug. Wiegand. Mit 18 Figurentafeln. Ebend. 1849. 182 S. — $1\frac{1}{4}$ Thlr. = 2 fl. 15 kr. CM.
3. Geometrische Aufgaben von Miles Bland. Nach der vierten englischen Originalausgabe für das Bedürfnis deutscher Lehranstalten bearbeitet von Dr. Aug. Wiegand. Mit 32 Figurentafeln. Ebend. 1850. 226 S. — $1\frac{1}{2}$ Thlr. = 2 fl. 42 kr. CM.
4. Sammlung trigonometrischer Aufgaben aus der reinen und angewandten Mathematik. Mit Auflösungen und vielen Zahlenbeispielen von Dr. Aug. Wiegand. Mit 8 Figurentafeln. Leipzig, Reclam j. 1852. 215 S. — 1 Thlr. 6 ngr. = 2 fl. 10 kr. CM.

Dafs die Mathematik überhaupt und der geometrische Theil derselben insbesondere ganz vorzüglich geeignet ist, die Selbstthätigkeit der Jugend zu wecken und sie an Schärfe des denkens zu gewöhnen, ist eine durch das übereinstimmende Urtheil aller einsichtsvollen Pädagogen schon lange so zweifellos entschiedene Thatsache, dafs jede fernere Bemerkung hierüber überflüfsig erscheint. Diese Thatsache hat sich auch aufserhalb des Kreises der Schule so allgemeine Anerkennung verschafft, dafs selbst diejenigen, welche dem Unterrichte gerne engere Schranken gesetzt wifsen möchten, wenig oder kein Bedenken mehr nehmen, sie als richtig und unwiderleglich zuzugeben. Um aber durch das mathematische und namentlich durch das geometrische Studium den Verstand der Jugend wirklich zu üben und zu schärfen, ist es nicht hinreichend, dafs der Lehrer eine gewisse Anzahl Lehrsätze und Aufgaben vortrage und sich mit ihrer Reproduction von Seite der Schüler begnüge; er mufs denselben vielmehr zahlreiche Aufgaben zur eigenen Lösung, d. h. sowol Aufgaben im mathematischen Sinne dieses Wortes, als Lehrsätze zur eigenen Auffindung des Beweises vorlegen. Diese Aufgaben dürfen aber nicht, was leider vielfältig unbeachtet bleibt, Räthselfragen sein, zu deren Lösung nur ein glücklicher Zufall führen kann, sondern sie müfsen so beschaffen sein, dafs dem Schüler bei ruhigem Nachdenken nicht unklar bleiben kann, welches das Gesetz sei, unter das er den ihm vorgelegten Fall zu stellen habe.

„An eine für die Schüler bestimmte Aufgabe," bemerkt Wiegand treffend in der oben genannten trigonometrischen Sammlung, „mufs man die Forderung stellen, dafs sie dem schwächeren ebenso, wie dem fähigeren, jedem nach seinen Kenntnissen, Gelegenheit gebe, etwas zu leisten, dafs sie nicht die Aufspürung eines versteckt liegenden Kunstgriffes erfordere, sondern sich so an das in der Schule dargewesene anschliefse, dafs sie nur als dessen Ausläufer erscheint. Das Problem mufs ferner dem Stoffe nach so gewählt sein, dafs es sich das Interesse des Schülers von selbst erzwingt, dafs es seine Wifsbegierde spannt, dafs es ihn auf Schritt und Tritt verfolgt, dafs es ihn treibt und drängt, bis er's gefunden, und mit

dem Triumphe eines Archimedes sein εὕρηκα ausrufen kann. — Doch nicht genug, die Aufgabe mufs sich dem Schüler ankündigen, als die Thür zu einem grofsen Gebäude, das ihn zum durchwandern seiner verschiedenen Räume einladet; der Schüler mufs erkennen und fühlen, er habe mit dem gewonnenen Resultate den Fufs auf ein ihm bisher fremdes Gebiet gesetzt, dessen Fluren, Thäler und Wälder zu durchstreifen, dessen Berge zu ersteigen, dessen Erzeugnisse kennen zu lernen er mit der brennenden Sehnsucht des Fremdlings erfüllt wird, der zuerst den Fufs auf ein neu entdecktes Eiland setzt."

Bei einer solchen Beschaffenheit der Aufgaben wird der doppelte Vortheil erreicht, dafs einerseits der Schüler an ein klares und bestimmtes Denken gewöhnt und genöthiget wird, das einmal erlernte festzuhalten, und dafs anderseits der Lehrer hierdurch erst einen zuverläfsigen Mafsstab zur Beurtheilung der geistigen Fähigkeiten seiner Schüler und des Erfolges seines Unterrichtes erhält, abgesehen davon, welch eine reiche Quelle edlen geistigen Vergnügens das ringen des Schülers nach der selbständigen Auffindung von neuen ihm bisher unbekannten Wahrheiten sowol für den denkenden Lehrer, als auch für den strebsamen Schüler ist.

Dieses wol anerkennend hat man schon lange über die verschiedenen Theile der Mathematik, namentlich zuerst in der Arithmetik und Algebra, Aufgaben gesammelt, durch deren Lösung man den Scharfsinn der Jugend übte, und zugleich ihre Fertigkeit im rechnen vermehrte. Unter diesen arithmetisch-algebraischen Aufgabensammlungen erfreuen sich die von Meier Hirsch und Eduard Heis in vielfach wiederholten Auflagen herausgegebenen wegen ihrer zweckmäfsigen Anordnung, und besonders die Heis'sche wegen ihres grofsen Reichtumes und ihres methodischen Fortschreitens vom leichteren zum schwereren mit Recht der gröfsten Verbreitung und allgemeinsten Anerkennung.

Später als es in der Arithmetik und Algebra der Fall war, kam man auf den Gedanken, die Jugend in ähnlicher Weise auch in der Geometrie zu üben. Unter den älteren Sammlungen dieser Art, die der Lehrer auch jetzt noch nicht ohne Vortheil für die Schule wird benützen können, zeichnet sich durch die Reichhaltigkeit des Inhaltes und die Zweckmäfsigkeit der Anordnung jene von Meier Hirsch*) ganz vorzüglich aus. Eine kurze Uebersicht des Inhaltes der einzelnen Abhandlungen wird diejenigen unserer Leser, denen etwa dieses ausgezeichnete Werk nicht bekannt sein sollte, von der Richtigkeit dieses Urtheiles überzeugen. Der erste Theil (272 Seiten mit 10 Figurentafeln) enthält in zwölf Abhandlungen eben so wichtige als interessante Aufgaben über Verwandlung, Theilung und Mefsung der Figuren durch geometrische Construction und durch Rechnung, über ebene Trigonometrie und Polygonometrie, über praktische Geometrie, über Maxima und Minima und über ebene Oerter. Der zweite Theil (372 Seiten mit 10 Figurentafeln) enthält in 17 Abhandlungen, unter denen sich viele eigentümliche Forschungen des Hrn. Vf's. befinden, Aufgaben über sphärische Trigonometrie und Polygonometrie, über

*) Sammlung geometrischer Aufgaben. Zwei Theile mit 20 Figurentafeln. Berlin, 1805 — 1807. (3 Thlr. 10 ngr.)

irreguläre und reguläre Polyeder, über runde Körper, über Maxima und Minima und über einige Theile der analyt. Geometrie der Ebene und des Raumes. Aus dem hier gegebenen Ueberblicke erhellt der Reichtum dieses gediegenen Buches, dessen eifriges Studium strebsame Lehrer der Mathematik vielseitig zu weiteren Forschungen anregen, und zum tieferen Eindringen in die Wissenschaft veranlassen wird.

Andere brauchbare geometrische Aufgabensammlungen sind die von Schaffer [1]), Thilo [2]), Strehlke [3]), Götz [4]) u. s. w.

Die beiden letzten Decennien haben die elementaren Theile der Mathematik überhaupt und der Geometrie insbesondere mit zahlreichen Arbeiten deutscher Gelehrten bereichert. Doch finden sich unter den geometrischen Lehrbüchern und Aufgabensammlungen dieser Zeit nur wenige, welche auf die grofsartigen Entdeckungen der neueren Geometrie gebührende Rücksicht genommen hätten, während es gerade heut zu Tage gilt, die neuere Geometrie, wie sie sich vorzüglich durch den genialen Steiner [5]) auf dem Felde der Elementar-Geometrie entwickelt, und seitdem durch Heroen unserer Wifsenschaft, ich nenne hier vor allen den grofsen Plücker [6]) auch auf dem Gebiete der höheren Geometrie gebildet hat,

[1]) Geometrische Aufgaben. Mit 4 Kupfertafeln. Oldenburg, 1816. (Geometrisch und durch Rechnung gelöst.) (1 Thlr. 15 ngr. = 2 fl. 42 kr. CM.)

[2]) Sammlung geometrischer Aufgaben und Lehrsätze mit synthetischen Auflösungen und Beweisen. Zwei Bände mit 8 Kupfertafeln. Frankfurt a M., 1824 — 1825. — (4 Thlr. 25 ngr. = 8 fl. 42 kr. CM.)

[3]) Aufgaben über das gradlinige Dreieck, geometrisch und analytisch gelöst. Nebst einem Anhange und 2 Kupfertafeln. Königsberg, 1826. — (20 ngr. = 1 fl. 12 kr. CM.) Dieses Buch ist besonders in methodischer Hinsicht sehr beachtenswerth.

[4]) Sammlung von Lehrsätzen, Formeln und Aufgaben aus der ebenen Geometrie, analytischen und ebenen Trigonometrie, ebenen Polygonometrie, Stereometrie, sphärischen Trigonometrie und sphärischen Polygonometrie. Mit 12 Figurentafeln. Berlin, 1843. — (1 Thlr. 7½ ngr. = 2 fl. 15 kr. CM.)

[5]) Systematische Entwickelung der Abhängigkeit geometrischer Gestalten von einander. Mit 4 Taf. Berlin, 1832. (2 Thlr. = 3 fl. 36 kr. CM.)

[6]) System der analytischen Geometrie *a*) der Ebene, *b*) des Raumes in neuer analytischer Behandlungsweise. Mit 7 Tafeln. Berlin, 1835 (3½ Thlr. = 6 fl. 18 kr. CM.) und Düsseldorf, 1846. — (4 Thlr. = 7 fl. 12 kr. CM.) Es sei mir hier erlaubt, Arneth's, Profs. in Heidelberg, Urtheil über Plücker's geometrische Arbeiten anzuführen, woraus auch die Nothwendigkeit erhellen wird, die elementaren Forschungen der neueren Geometrie dem Unterrichte zugänglich zu machen. Arneth sagt in seiner Geschichte der reinen Mathematik (Stuttgart, 1852) S. 288 folgendes: „Bei der gewöhnlichen Darstellung werden die Puncte einer Curve auf zwei Axen bezogen, und häufig wird bei den Untersuchungen verlangt, diese Beziehung auf zwei andere Axen zu übertragen. Hierdurch wird aber oft eine Schwerfälligkeit und Weitläufigkeit in die Rechnung getragen, welche der Natur der einfachen Resultate durchaus nicht entsprechen, und man konnte sich wol sagen, dafs man den rechten Weg, sie zu erhalten, nicht eingeschlagen hatte. Plücker entfernte nun diese Unbehilflichkeit dadurch, dafs er gleich von vorne herein diese Beziehung unbestimmt liefs, und an die Stelle der Coordinaten lineare

zu pflegen; d. h. die Beschränktheit der geometrischen Anschauungsweise der Alten durch die verallgemeinernde Auffasung der neueren Geometrie zu heben, und lebendiger, als dieses früher der Fall war, in die Entstehungsweise und in die vielfachen Wechselbeziehungen und Abhängigkeitsverhältnisse der geometrischen Gebilde einzuführen.

Der erste, welcher sich in Deutschland das Verdienst erworben hat, die Forschungen der neueren Geometrie dem Elementar-Unterrichte zugänglich und nutzbar zu machen, ist C. F. A. Jacobi durch die von ihm zu van Swinden's Geometrie mit grofser Sachkenntnis bearbeiteten Anhänge *). „Nach unserer Ueberzeugung," bemerkt Wiegand mit Recht in der ersten der oben angeführten Schriften, „kann kein Lehrer der Mathematik dieses vortreffliche Buch entbehren, und zwar nicht blofs nach unserer Meinung, sondern nach der eines jeden, der sich die Mühe nicht verdriefsen liefs, von dem reichen Inhalte genannten Werkes Kenntnis zu nehmen." Das Original van Swinden's enthält 716, die Zusätze Jacobi's 1154 Artikel. Dafs dieses treffliche Buch noch nicht jene allgemeine Verbreitung und Anerkennung gefunden hat, die es so sehr verdient, dafürsp richt schon der Umstand, dafs viele Aufgaben aus den Anhängen desselben in Grunert's Archiv für Mathematik und Physik als neu bearbeitet wurden. Der Verbreitung des Werkes mag auch der Umstand hinderlich gewesen sein, dafs die Beweise und Auflösungen der in den Anhängen sich befindenden Lehrsätze und Aufgaben fast gänzlich fehlen, ja sehr häufig nicht einmal angedeutet sind. Um nun diesem von Paukker **) offen ausgesprochenem Uebelstande abzuhelfen, und dadurch eine gröfsere Verbreitung von Jacobi's' Werke zu ermöglichen, wurde Dr. Wiegand veranlafst, die genannten Anhänge, vermehrt mit einer ziemlich grofsen die seitherigen Fortschritte der neueren Geometrie besonders

---

Functionen setzte, die jede mögliche Beziehung, also auch die der gewöhnlichen Coordinaten, ausdrücken konnten. Wir betrachten diese Idee als die fruchtbarste Erweiterung der analytischen Geometrie; der frühere starre Mechanismus wurde dadurch zu einem beweglichen Organismus, welcher nach allen Seiten hin sich zu entwickeln fähig ist. Was diese Idee zu leisten vermag, davon legt das ganze Werk Zeugnis ab; durch sie ist der erste Schritt geschehen zur Vereinigung der beiden Methoden, welche jetzt die Geometrie spalten. Der sogenannte Calcul tritt hier schon mehr zurück, und für Plücker sind seine Functionen dasselbe, was für Steiner sein Strahlenbüschel, das bewegliche Element, durch welches sie ihre schönen Theoreme beweisen. Und so wird denn auch wol die Zeit nicht ferne sein, wo beide Methoden durch ihre gegenseitige Einwirkung immer höheres auf einfacheren Wegen schaffen, und endlich selbst in eins verschmelzen."

*) J. H. van Swinden's Elemente der Geometrie, aus dem Holländischen übersetzt und vermehrt von C. F. A. Jacobi. Mit 405 Figuren auf 21 Tafeln. Jena, 1834. — (3 Thlr. = 5 fl. 24 kr. CM.)

**) Fundamente der Geometrie. Zwei Theile. Mitau, 1842. — (2 Thlr. = 3 fl. 36 kr. CM.) I. Theil, S. 12.

berücksichtigenden Auswahl von Aufgaben, mit Beweisen und Auflösungen herauszugeben, und so einzurichten, dafs die aus jedem brauchbaren Lehrbuche der Geometrie geschöpften Vorkenntnisse zum Verständnis des ganzen hinreichend seien. Auf diese Art entstanden die beiden oben zuerst genannten Bände geometrischer Lehrsätze und Aufgaben. Der Inhalt dieser beiden Bände ist folgender. Erster Band: 1. Abschnitt: Ueber Parallellinien, Dreiecke und Viereke (174 Lehrsätze und Aufgaben); 2. Abschnitt: Von dem Inhalte geradliniger Figuren (126 L. u. A.); 3. Abschnitt: Vermischte Aufgaben mit Auflösungen, aber ohne Beweise (15). Zweiter Band: 1. Abschnitt: Von der Aehnlichkeit der Figuren und dem Verhältnisse ihrer Seiten und Flächenräume (124 L. u. A.); 2. Abschnitt: Der Kreis in Verbindung mit geraden Linien und anderen Kreisen (78 L. u. A).

In dem unter Nr. 2 genannten Werkchen gibt Dr. Wiegand die Beweise und Auflösungen der schwierigeren Lehrsätze und Aufgaben aus Jacobi's Anhange zum fünften, sechsten und siebenten Buche von van Swinden's Geometrie. Diese bilden, wie er selbst sagt, den Schlufs des ganzen Werkes, und er unterzieht sich somit der Bearbeitung des Anhanges zum achten und neunten Buche (Goniometrie und ebene Trigonometrie) und des Anhanges zum zehnten, eilften und zwölften Buche (Ebenen, ihre Lage und ihre Durchschnittslinien, Polyeder und runde Körper) nicht, was besonders rücksichtlich der Stereometrie zu bedauern ist, da die Anzahl der brauchbaren stereometrischen Aufgabensammlungen nur eine sehr geringe ist, die Schwierigkeiten aber, welche eine Bearbeitung der planimetrischen Aufgaben wünschenswerth erscheinen liefsen, sich bei den stereometrischen Aufgaben für den Anfänger zuverläfsig nicht vermindern. In diesem Werkchen theilt Dr. Wiegand auch eine ziemlich grofse Anzahl interessanter geometrischer Aufgaben mit, welche er der englischen Zeitschrift *„The Mathematician“* entlehnte. Die einzelnen Abschnitte der Schrift sind folgende: I. Vermischte Sätze in 61 §§; II. Pole und Polaren in 14 §§; III. Aehnlichkeitspuncte und Aehnlichkeitslinien zweier Kreise in 13 §§; IV. Potenzen und Potenzlinien in 18 §§; V. Potenzkreise, potenzhaltende Puncte und potenzhaltende Kreise in 5 §§; VI. Aehnlichkeitspolaren und Aehnlichkeitsaxen in 5 §§; VII. Nach Ecken und Seiten centrische Vierecke in 11 §§; VIII. Vermischte Sätze englischer Mathematiker in 14 §§; IX. Vermischte Aufgaben englischer Mathematiker in 4 §§; X. Das apollonianische Problem von den Berührungen nebst anderen Aufgaben aus der Kreislehre in 14 §§; XI. Anhang, enthaltend trigonomerische Aufgaben englischer Mathematiker (15 Theoreme und Probleme).

Die von Miles Bland bearbeitete geometrische Aufgabensammlung, die dritte unter den oben genannten Schriften, enthält eine grofse Menge eigentümlicher und unseren deutschen Aufgabensammlungen fremder Aufgaben, wodurch Dr. Wiegand veranlafst wurde, sie auf deutschen Boden zu verpflanzen. Die Resultate der neueren Geometrie sind in diesem Werkchen nur mäfsig benützt, was aber um so weniger zu be-

klagen ist, da die beiden früher genannten Schriften eine reiche Ausbeute derselben darbieten. Die einzelnen Abschnitte des Buches, das blofs die Kenntnis der Euklid'schen Geometrie voraussetzt, sind folgende: I. Gerade Linien und Winkel (34 Aufgaben); II. Gerade Linien und Kreise (100 A.); III. Gerade Linien und Dreiecke (43 A.); IV. Parallelogramme und Polygone überhaupt (50 A.); V. Aufgaben über Transversalen (47 A.); VI. Construction von Figuren für sich sowol , als in und um andere (72 A.); VII. Eigenschaften der in und um Kreise beschriebenen Dreiecke (43 A.); VIII. Quadrate und Rechtecke in Verbindung mit Kreisen (39 A.); IX. Construction von Dreiecken (46 A.).

Der Umstand, dafs unsere Literatur an Schriften, die ein zweckmäfsiges Uebungsmaterial für die Trigonometrie darbieten, nicht sehr reich ist, bewog den Herrn Dr. Wiegand zur Herausgabe der unter Nr. 4 aufgeführten trigonometrischen Aufgaben. Auch für dieses Werkchen, welches in eilf Capiteln 240 trigonometrische Uebungsaufgaben enthält, entlehnte Hr. Dr. Wiegand manches treffliche der mathematischen Literatur Englands.

Mögen diese Aufgabensammlungen, die sich von vielen ähnlichen dadurch sehr vortheilhaft unterscheiden, dafs sie nicht blofs bekanntes, ja bisweilen sogar unbrauchbares, widerholen, auch in weiteren Kreisen Verbreitung finden und das Interesse für das Studium der neueren Geometrie fördern. Würde wenigstens jede Gymnasialbibliothek dieselben dem seine Wifsenschaft liebenden und achtenden Lehrer der Mathematik bieten, so würde schon einiges in dieser Hinsicht erreicht sein.

Was die äufsere Ausstattung der besprochenen Werkchen betrifft, so lafsen weder Text noch Figuren irgend etwas zu wünschen übrig.

Wien. August Gernerth.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

Personal- und Schulnotizen.

(Ernennungen und Beförderungen.) Der Scriptor bei der k. k. Bibliothek zu Laibach und Supplent am dortigen Gymnasium, Hr. Karl Melzer, ist zum wirklichen Gymnasiallehrer an der genannten Gymnasiallehranstalt ernannt worden.

— Der bisherige Supplent am k. k. Gymnasium zu Roveredo, P. Joseph Pedersolli, ist zum wirklichen Lehrer an derselben Lehranstalt ernannt worden.

— Der Gymnasiallehrer zu Spalato, Hr. Luca Svillovich, wurde zum Oberlehrer daselbst ernannt.

— Der Religionslehrer am Altstädtergymnasium zu Prag, Hr. Dr. Innocenz Frencl ist, mit Rücksicht auf die von ihm bestandene Lehramtsprüfung aus der böhmischen Sprache zum wirklichen Gymnasiallehrer an der genannten Anstalt mit der Befähigung für diesen Unterrichtsgegenstand ernannt worden.

— Die bisherigen Supplenten am k. k. Gymnasium zu Troppau, die Herren Vincenz Adam und Wenzel Schwarz, sind zu wirklichen Gymnasiallehrern alldort ernannt worden.

— Der bisherige Supplent am k. k. Gymnasium zu Tarnow, Hr. Alexander Kozminski, ist zum wirklichen Gymnasiallehrer alldort ernannt worden.

(Fest.) Der ehemalige Präfect des k. k. Gymnasiums zu Botzen, der hochw. Herr Dismas Tutzer, Inhaber der grofsen goldenen Civil-Verdienstmedaille, feierte am 10. August l. J. im dortigen Franziskanerkloster sein 50jähriges Priesterjubiläum.

(Dank.) Dem hochw. Herrn Peter Baron von Mattencloit, Domherrn zu Olmütz, der auch im heurigen Studienjahre wieder die traurige Lage fleifsig studierender, darunter auch mehrerer Schüler d. Unter- und *Obergymnasiums*, durch wohlthätige Spenden zu

dern bemüht war, wird in der Wien. Zeitung vom 8. Aug. 1852, Nr. 189, S. 2175, von allen dieser Unterstützung genieſsenden der öffentliche Dank mit heiſsen Segenswünschen dargebracht.

(Todesfälle.) Am 17. September 1851 starb zu Oxford Dr. John Kidd, Professor der Medicin an der dortigen Universität, Hospitalsdirector u. s. w. (geboren zu Westminster im Jahre 1780), Verfaſser zahlreicher ausgezeichneter Werke (in engl. Sprache) über Mineralogie, Geologie, Anatomie und die verschiedenen Zweige der Physik, aus denen mancher nützliche und belehrende Aufsatz in deutscher Uebersetzung in die an österreichischen Gymnasien eingeführten Lesebücher übergegangen ist.

— Am 6. August 1852 starb zu Prag der Professor der slavischen Philologie an der k. k. Universität daselbst, Franz Ladislaus Čelakovsky (geb. am 7. März 1799 zu Strakonitz), eine der hervorragendsten Erscheinungen in der Periode der neu erwachten čechischen Literatur. Im Jahre 1834 u. 1835 führte er die Redaction der „Prazské Nov." und der „Česka Včela", und versah die Professur der čechischen Sprache und Literatur an der Prager Hochschule. Seit dem Jahre 1835 war er fürstl. Kinsky'scher Bibliothekar, im J. 1843 erhielt er die von der preuſsischen Regierung neu creirte Lehrkanzel der slavischen Philologie zu Breslau, im J. 1848 kehrte er nach Prag zurück und übernahm die Professur desselben Faches an der Universität seines Vaterlandes. In eine noch nähere Beziehung zu den Gymnasien trat er, indem er in der 1849 in Prag eingesetzten wiſsenschaftlichen Prüfungscommission für das Gymnasiallehramt zum Mitgliede ernannt und mit der Prüfung in čechischer Sprache und Literatur beauftragt wurde. — Von seinen Dichtungen, deren viele im Munde des Volkes fortleben werden, heben wir hervor seine „Nachklänge russischer und čechischer Lieder" und seine „Centifolie" (Růže stolistá), ferner seine 1851 erschienene Zusammenstellung der Sprichwörter der Slaven.

— Am 7. August 1852 starb zu Prag der k. k. Schulrath und Gymnasialinspector Hr. Dr. Johann Šilhavý, an der Auszehrung, in seinem 55. Lebensjahre. Wir hoffen in den Stand versetzt zu werden, über diesen hochverdienten Mann näheres nachträglich zu berichten.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Schulprogramme österreichischer Gymnasien am Schlufse des Schuljahres $18^{50}/_{51}$.

(Fortsetzung und Schlufs von Heft VIII., S. 652 ff.)

Tirol und Vorarlberg.

5. ***Feldkirch.*** *Programm des k. k. Gymnasiums zu Feldkirch für das Schuljahr* $18^{50}/_{51}$. 45 S. 4. — Das philologische Studium, zwar nicht mehr der einzige und ausschliefsliche, aber doch ein Hauptgegenstand des Gymnasialunterrichtes, ist in dieser seiner Stellung neuerdings mannigfach bekämpft worden; der Streit darüber hat nicht blofs die Bedeutung einer theoretischen Discussion, sondern äufsert selbst auf die Schulen seine Wirksamkeit; denn von dem Leben nicht getrennt, sondern mitten in demselben wurzelnd, erfahren sie unausbleiblich, namentlich in ihren höheren Classen die Rückwirkung der eben in der Zeit mehr oder weniger allgemein verbreiteten Ansichten. Diese Umstände haben Hrn. Ign. Vonier (Weltpriester und Lehrer des Griechischen in den oberen Classen des Feldkircher Gymnasiums) bestimmt, dem Programme seines Gymnasiums eine Abhandlung vorauszuschicken: „*Ueber Zweck des philologischen Studiums, und ob eine Ersetzung der Originalwerke durch Versionen* (warum nicht lieber: Uebersetzungen?) *möglich sei.*“ (39 S. 4.) Nach kurzer Bezeichnung der Seiten, von welchen aus gegen das philologische Studium als Gegenstand des Gymnasialunterrichtes gekämpft wird (S. 3—5), geht der Hr. Vf., da Bildung der Zweck ist, den die Gymnasien verfolgen, auf den Inhalt dieses Begriffes näher ein und findet in ihm zwei Momente verbunden, ein natürliches und ein zweites, auf der Offenbarung und Erlösung beruhendes. „Verbindet man diese zwei Elemente miteinander, so ergibt sich daraus der Begriff der Bildung, objective genommen, d. i. der in der Bestimmung des Menschen enthaltene Bildungszweck, welcher nun so formulirt werden kann: Bildung objective oder Ziel derselben ist die Vereinigung und höchst mögliche Vollendung der genannten zwei Elemente meines Ichs zur harmonischen und abgeschlofsenen Ganzheit; folglich höchst vollendete Natur, durch den Geist des Evangeliums geläutert und verklärt. Nun führt das erstere dieser Elemente, der Mensch in seiner Geschöpflichkeit betrachtet, auf das Heidentum hinüber. Denn Charakter des Heidentums ist eben das Leben als blofses Naturleben.“ (S. 6). Dafs nun das Heidentum, in all der Herrlichkeit, welche es in seinen beiden hervorleuchtendsten Repräsentanten, dem griechischen und dem römischen Volke, uns zeigt, nicht nur

mögend ist, «die Entzweiung zwischen Gott und Welt aufzuheben» (S. 31), weist der Hr. Vf. an den religiösen Ueberzeugungen derselben und an ihren philosophischen Lehren nach; in ersterer Hinsicht beschränkt er sich im wesentlichen auf die in den homerischen Dichtungen dargelegten religiösen Ueberzeugungen, mit leichter Berührung der tragischen Dichtung der Griechen (S. 8—10), in der letzteren Hinsicht gibt er einen Ueberblick über den Entwickelungsgang der griechischen Philosophie von Thales bis Epikur (S. 10—28). Als Zweck des philologischen Studiums ergibt sich demnach: «das philologische Studium hat durch die Darlegung des Wesens des Heidentums, oder der Cultur des bloſs natürlichen Bildungselementes, der Philosophie den Standpunct als einen christlichen zu ermitteln, und zugleich einen positiven Beweis für die Nothwendigkeit der Offenbarung, der seinen Grund gleichfalls in dieser Darlegung hat, zu liefern.» (S. 35). Zur Erreichung dieses Zweckes genügt es nicht, sich bei Uebersetzungen zu beruhigen, welche, so trefflich sie sein mögen, von dem Geiste und der Form des Originals immer viel aufgeben müſsen, sondern es ist nothwendig auf die Quellen selbst zurückzugehen (S. 35, 36). Zum Schluſse bezeichnet dann der Hr. Vf. in kurzen Umriſsen (S. 37—39), welchen Einfluſs die griechische und römische Cultur auf die gesammte europäische Entwickelung geübt hat, und welchen Männern vorzüglich das Verdienst angehört, in der Zeit der sogenannten Wiedererweckung der Wiſsenschaften der griechischen Literatur den ihr gebührenden Platz im europäischen Culturleben verschafft zu haben. «Nachdem man so,» sagt dann der Hr. Vf., wo er diesen Ueberblick bis zum 16. Jahrh. durchgeführt hat, «durch die wichtigsten Erfolge belehrt die Wichtigkeit der Philologie für Philosophie und Theologie auch in Deutschland allgemein würdigen und anerkennen gelernt hatte, so wurde denn neben dem Studium der lateinischen Sprache auch das der griechischen auf den Universitäten, die bereits schon bestanden und noch gegründet wurden, überall eingeführt, und erfreut sich besonders heut zu tage eines solchen Gedeihens, daſs die Deutschen durch Tüchtigkeit und Leistungen auf diesem Gebiete unter allen Nationen Europas wohl den ersten Rang einnehmen. Entschloſsen hinter diesen Fortschritten nicht länger mehr zurück zu bleiben, und zugleich überzeugt von der Unentbehrlichkeit des Gegenstandes hat nun auch die österreichische Regierung durch Ansetzung einer doppelten Zahl von Lehrstunden für das früher karg bedachte Griechische gesorgt, und die Durchführung des neuen Organisationsentwurfes wird in Verbindung mit der erforderlich und beharrlich eingehaltenen Strenge bei den Maturitätsprüfungen in bälde auch bei uns eine regere Thätigkeit und einen entschiedenen Eifer in der Pflege dieses wichtigen Elementes der Geistesbildung unfehlbar zur Folge haben.» (S. 39.) — Indem Rf. dieser Erwartung, welche der Hr. Vf. in den Schluſsworten ausspricht, vollkommen beistimmt, und nicht nur dem Zwecke der Abhandlung, sondern auch dem Ernst, mit welchem die Untersuchung geführt ist, und den vielseitigen Kenntnissen, welche der Hr. Vf. dabei bekundet, die unverholenste Anerkennung zollen muſs, glaubt er in Betreff der Mittel, welche der Hr. Verf. zur Erreichung seines Zweckes anwendete, und der Durchführung im einzelnen ein par Bemerkungen aussprechen zu sollen. Für's erste scheint es dem Ref., als habe der Hr. Verf. die Gründe, welche gegen die Philologie als Unterrichtsgegenstand geltend gemacht werden, nicht in ihrem ganzen Umfange in Betrachtung gezogen. Der Hr. Verf. unterscheidet zwar mehrere Arten von Gegnern, aber im ganzen ist es doch bloſs das Princip des unmittelbarsten Nutzens, aus welchem er die Bestreitung jenes Unterrichtszweiges ableitet. So wahr es nun auch sein mag, daſs die meisten und, wenn man so sagen darf, die lautesten Gegner aus diesem Lager kommen, so sind es doch gewiss nicht die einzigen, nicht die durch

das Gewicht ihrer Gründe am meisten beachtungswerthe Gegner. Wer in unserer Zeit über die Bedeutung des philologischen Unterrichtes schreiben will, darf gewiss das Factum nicht übersehen, dafs in nicht geringer Anzahl Bildungsanstalten für dieselbe Altersstufe wie die Gymnasien bestehen und fortwährend neu entstehen, welche keineswegs blofse Fertigkeit für einen praktischen Lebenslauf geben, sondern zugleich allgemein menschliche und christliche Bildung zu vermitteln sich zur Aufgabe machen, und doch das Mittel des classisch-philologischen Unterrichtes dabei nicht anwenden. In diesem Factum ist die Ueberzeugung bethätigt, dafs eine allgemein menschliche und christliche Bildung nicht in allen Fällen die classische Philologie zu Hilfe nehmen müfse; diese Ueberzeugung wird von Männern bethätigt, welche über Zweck und Mittel des Unterrichtes ernstlich nachgedacht und sich um die Jugendbildung Verdienste erworben haben und fortwährend erwerben; unzweifelhaft ruht dieselbe auf Gründen, deren sittlicher Ernst eine ganz andere Berücksichtigung erheischt, als die oberflächlich gegriffenen und laut verkündeten eines blofs äufserlichen Nutzens sie beanspruchen können. Doch ihre Berücksichtigung würde das eigentümliche des Bildungsmomentes, das im philologischen Studium enthalten ist, deutlicher hervortreten, und solche unbefangene Anerkennung der Berechtigung der Gegengründe innerhalb bestimmter Grenzen würde anderseits den Werth des philologischen Studiums nur um so sicherer stellen. — Die Gesichtspuncte, welche der Hr. Verf. im Eingange seiner Abhandlung als die von den Gegnern verfolgten bezeichnet, sind, wie schon die obige kurze Uebersicht zeigt, für ihn nicht mafsgebend in der Behandlung des Gegenstandes, ja sie werden eigentlich wenig von ihm berücksichtigt; vielmehr würde man, wenn man die Abhandlung ohne Rücksicht auf die Einleitung liest, leicht voraussetzen, dafs es dem Hrn. Verf. auf die Widerlegung eines von dem erwähnten wesentlich verschiedenen Vorwurfes gegen den philologischen Unterricht ankomme, nämlich des Vorwurfes, dafs die Beschäftigung mit den heidnischen Schriftstellern der christlichen Bildung Eintrag thue oder Gefahr bringe. Denn diesem gegenüber weist der Hr. Verf. nach, dafs gerade diese Beschäftigung das Bedürfnis und die Nothwendigkeit der Offenbarung und Erlösung positiv beweise. Gibt man dem Hrn. Verf. alle Puncte in seiner Erörterung zu, so ist damit doch nur gezeigt, wie der philologische Unterricht zu behandeln ist, um in seinem letzten Ergebnis der christlichen Bildung zu dienen, und dafs er derselben nicht einen Eintrag thun mufs, sondern Förderung bringen kann; es ist eben nur die Zuläfsigkeit dieses Unterrichtes gezeigt; um diesen Unterricht für bestimmte Kreise der Bildung als nothwendig, als durch keinen anderen ersetzbar nachzuweiscu, dazu genügte die Berücksichtigung blofs des negativen Verhältnisses zum Christentum nicht, sondern es war auf positive Seiten im Wesen dieses Studiums einzugehen; einige Andeutungen hierzu kann man in dem Schlufse der Abhandlung finden, aber mehr beiläufig und nicht ausreichend, um die Behauptung zu erhärten und in ihre bestimmten, eben nur aus den positiven Momenten der Philologie abzuleitenden Grenzen einzuschliefsen. — In der Darlegung des Verhältnisses der classischen Literatur zum Christentume beschränkt sich der Hr. Verf. auf die in der ältesten griechischen Dichtung niedergelegten religiösen Ueberzeugungen (wobei auf die offenbar vom Hrn. Verf. berücksichtigte „Homerische Theologie von Nägelsbach" hätte verwiesen werden sollen) und auf Betrachtung der griechischen Philosophie; ohne diesen Momenten etwas von ihrer Wichtigkeit zu entziehen, hätten doch darüber die Charakterzüge der alten Welt, wie sie das Leben in Staat und Familie, wie ihre Kunst sie uns zeigt, nicht übergangen werden sollen, und es wäre diefs ohne Erweiterung des äufseren Umfanges der Abhandlung möglich geworden, wenn der Hr. Verf. in Aufnahme der Belegstellen für die historische Ueber-

sicht der Philosophie sich einige Beschränkung auferlegt hätte. Eine solche war in diesem Falle wol zuläfsig, denn die angeführten und in den Text aufgenommenen Stellen können ja doch nicht ausreichen, einen quellenmäfsigen Beweis für die ausgesprochenen Ansichten zu führen, dazu würden wenigstens so viel Bogen erforderlich sein, als hier Seiten der Sache gewidmet sind; eine Uebersicht aber zu dem Zwecke, um den es sich hier handelt, liefs sich mit blofser Anzeige der Hauptbelegstellen in kürzerer Fafsuug geben. Ueber manches einzelne in des Hrn. Verf's. Darstellung der verschiedenen philosophischen Systeme der griechischen Denker liefse sich mit Grund rechten. Wenn z. B. der Hr. Verf. die Ideen im Sinne Platons als „Gedanken der Gottheit" bezeichnet, so kann er dafür zwar, von älteren historischen Werken abgesehen, unter den neuern den bekannten und verdienstvollen Herausgeber platonischer Schriften, G. Stallbaum, für sich anführen (vergl. *Platon. Parmen. ed. Stallb. p. 269*), der diese Ansicht mit grofsem Selbstvertrauen verkündet; doch wird diefs wenig helfen, um eine Meinung zu stützen, welche in Platon kein Wort für sich, im genauesten Kenner des Platon, Aristoteles, alles gegen sich hat. — Bei der Darstellung der aristotelischen Philosophie würde die Frage, ob Aristoteles die Seele für sterblich oder unsterblich gehalten, durch Berücksichtigung der neuesten, mit philologischer Gründlichkeit in die Erklärung des Aristoteles eingehenden Werke (vergl. z. B. Zeller, die griechische Philosophie, Bd. II. S. 496 ff.) eine bestimmtere und merklich andere Beantwortung erhalten haben. Indessen bei Aristoteles entschuldigt der Hr. Verf. die verhältnismäfsig sehr gedrängte Erörterung durch das anerkennenswerthe Geständnis, „wir gestehen offen, dafs wir uns durch Aristoteles wegen seiner Kürze bei aller sonstigen Weitläuftigkeit, wegen des Abgangs jeglicher Begeisterung und daraus entstehenden Trockenheit, wegen seines Mangels an Idealität, und besonders wegen des widerlichen Ausdrucks *Entelechie* nur wenig angezogen fühlen." Ref. schätzt es aufrichtig, dafs in einer Zeit, wo das Studium des Aristoteles offenbar in gröfserer Aufnahme ist und manche schätzbare Beiträge zur genaueren Kenntnis der griechischen Philosophie gebracht hat, der Hr. Vf. den Eindruck, welchen die Lectüre aristotelischer Schriften zunächst hervorzubringen pflegt, unbefangen auszusprechen sich nicht scheut; aber des Ausdruckes *Entelechie* hätte der Hr. Verf. dabei nicht Erwähnung thun sollen; denn das widerwärtige, welches die Menge gleich unglaublicher Erklärungsversuche dieses Wortes sonst haben konnte, ist gewiss verschwunden, seit man bei Erklärung desselben nicht mehr von der berühmten aristotelischen Definition der ψυχή ausgegangen ist, sondern vielmehr den sonstigen aristotelischen Sprachgebrauch in seinem ganzen Umfange in Betracht gezogen und daraus eine ebenso sichere als einfache Auslegung dieses Wortes (vergl. *Trendelenburg ad Ar. de an. p. 297 sqq.* und des Ref. Anmerkung zu *Ar. Met. Θ 3. 1047* a *30*) gefunden und in die ganze übrige aristotelische Terminologie eingereiht hat. Ref. mufs es sich versagen, auf ähnliche Einzelnheiten noch weiter einzugehen, indem er den einen Anzeige vergönnten Raum bei weitem überschreiten würde, und wiederholt nur die schon ausgesprochene Anerkennung für die ernste und sorgfältige Erörterung des Hrn. Verf's., der man nur an manchen Stellen eine gröfsere Leichtigkeit der Darstellung wünschen möchte. Wer übrigens aus Erfahrung weifs, wie schwer es bei uns hält, einen griechischen Druck correct herzustellen, wird es besonders anerkennen, dafs in den zahlreichen, der Abhandlung eingereihten griechischen Stellen nur sehr wenig Versehen sich finden. — Aus den Schulnachrichten ersehen wir, dafs im vorigen Schuljahre das Feldkircher Gymnasium auf sieben Classen erhöht war, und in dem gegenwärtigen durch Hinzufügung der achten Classe zu einem vollständigen Gymnasium ergänzt wird; die Herstellung und Einrichtung

der hierzu erforderlichen Locale und die Beschaffung der nothwendigen Lehrmittel hat die Stadtgemeinde übernommen, den Unterricht in den obligaten Lehrgegenständen ertheilten Jos. Stocker (prov. Director), Balth. Bocher, Fz. Bole, Dom. Falkner, Joh. Klocker, Jos. Rier, Ign. Vonier, Otto Vorhauser, Ad. Wildgruber, sämmtlich Weltpriester, und Joh. Merkl, weltlichen Standes. Den Unterricht im Schönschreiben ertheilte unentgeltlich Joh. Bapt. Huchler. — Wenn in dem Lectionsplane sich als Lectüre der siebenten Classe schon jetzt eine Tragödie des Sophokles angeführt findet, so weckt diefs beim Ref. die bereits öfters gegen die frühzeitige Wahl so schwieriger Lectüre ausgesprochenen Bedenken. [H. B.]

Krain.

1. *Laibach. Programm des k. k. akademischen Gymnasiums zu Laibach am Schlufse des Schuljahres 1851.* Inhalt: eine *Abhandlung über das Epos* vom Prof. P. Petruzzi. Schulnachrichten vom prov. Director Dr. Ant. Jarz.

Der Hr. Verf. unterscheidet in der epischen Dichtung die Naturpoesie von der Idealpoesie. Unter der ersten versteht er diejenige, die dem gegebenen und traditionellen dem Inhalte und der Form nach entspricht, wie z. B. die Balladen und Romanzen der noch nicht ganz cultivirten Völker. Unter der zweiten versteht er jene Art von epischer Dichtung, die nach einer dem Dichter vorschwebenden Idee eingerichtet ist, z. B. Ilias, Aeneis. Der Hr. Verf. weist sodann in jenen drei Epopöen, auf deren Studium die Jugend in den oberen Classen des Gymnasiums hauptsächlich angewiesen ist, in der Ilias, der Aeneis und den Nibelungen, vier Momente nach, und zeigt das Verhältnis jeder dieser drei Dichtungen zu denselben. Diese Momente sind 1) die Handlung und die Helden; 2) die Natur und die besondere Auffafsung derselben; 3) das Leben, die Sitten, Gebräuche; 4) die Aesthetik oder die im Epos herrschen sollende Kunstschönheit. Ref. verweilt beim vierten Momente.

Kunstschönheit nennt der Hr. Verf. die vom freien Geiste nach der Idee erschaffene, bis zur Vollendung sorgfältige Darstellung, im Gegensatze zur Naturschönheit, die nach den Gesetzen der starren Nothwendigkeit unter beständigem und vielseitigem Andrange hervortritt. Der Hr. Verf. fährt (S. 10) fort: «Was in der Natur eine Seltenheit ist, das wird dem freischaffenden Dichter zum unausweichlichen Gesetze; alle einzelnen Theile des Gedichtes sollen eine dem Grade ihrer Wichtigkeit genau entsprechende Entwickelung erhalten, und alle zu einem vollendeten ganzen innigst mit einander verbunden werden. Demnach soll ein Hauptheld als epischer Mittelpunct vorwalten; um ihn reihen sich theils dienende, theils widerstrebende Mächte, die mit einander in Conflict gerathen, und so lange kämpfen, bis der Endzweck erreicht ist. Die zur Erreichung dieses Endzweckes frei unternommene und ungeachtet der Hindernisse vollbrachte Handlung, und zwar diese allein, ist die eigentliche Handlung des Epos. Alles, was zur Erklärung derselben und der Haupthelden hiezu erzählt wird, bildet den epischen Hintergrund. Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft sind demnach drei immer in's Auge zu fafsende Momente; man soll sehen, wie die Handlung in der Vergangenheit wurzelnd, sich in die Zukunft aufzuranken strebt.» — (S. 11.) «Ist die Anordnung der Theile, die verhältnismäfsige Gliederung des sorgfältig gewählten Stoffes, die gehörige Entwickelung aller einzelnen Handlungen die erste Bedingung zur Kunstschönheit, so ist die zweite in Bezug auf den inneren Werth weit wichtiger und entscheidend; es ist nämlich die aus der eigentümlichen Auffafsung des Stoffes hervorgehende Darstellung, die dem Gedichte ein unterscheidendes, zeitgemäfses, nationales Gepräge aufdrückt.» — (S. 12.) «*Es wäre noch einer ästhetischen* Eigenschaft des Epos zu erwähnen;»

«der dramatische Dichter,» sagt Schiller, «sieht die Handlung vor sich vorübereilen, der Epiker geht um sie herum.» Daraus erklärt sich jene unerschütterliche Besonnenheit, jene Ruhe, die der wahre Epiker, ungeachtet der Begeisterung, die bisweilen ihn fortzureifsen scheint, in allen Fällen gleichwol behaupten mufs. Diese epische Ruhe finden wir in allen drei Heldengedichten bewährt.»

Was der Hr. Vf. über die charakteristischen Eigenschaften des Epos im engeren Sinne hier bemerkt hat, beruht auf der richtigen und allgemein anerkannten Voraussetzung, dafs es aus der Ueberlieferung, aus der Volkssage und Volkspoesie hervorgegangen, und dafs diese als Grundlage des eigentlichen Epos zu betrachten sei. Ohne diese Voraussetzung würden die angegebenen Kennzeichen kaum für charakteristisch gelten können, da sie auch in anderen Formen der Darstellung mehr oder minder sich darbieten. Es wären demnach die Fragen zu beantworten: welche sind die charakteristischen Eigenschaften der epischen Volkspoesie? welche Eigentümlichkeiten der Volksdichtung hat das Kunstepos in sich aufgenommen und bewahrt? welcher Verlauf läfst sich in der Umschmelzung nachweisen, wodurch die epische Volkspoesie zur Kunstpoesie wird?

Der Hr. Vf. konnte in die Beantwortung dieser Fragen um so weniger eingehen, als er, wie aus dem Eingange seines Aufsatzes erhellt, nur einige Ideen, deren Ausführung einer gröfseren Abhandlung vorbehalten ist, mit Hilfe der Analyse einiger der bedeutendsten epischen Kunstwerke anschaulich machen wollte. Wenn er bei künftiger ausführlicher Behandlung des Gegenstandes auf obige Fragen, wie es wol nicht anders sein kann, eingeht, so sprechen wir den Wunsch aus, dafs er einige derjenigen Volksdichtungen, deren Benützung sich bei irgend einem speciellen Kunstepos nachweisen läfst, zur genaueren Betrachtung wählen und an ihnen die Gesetze des Ueberganges in das gröfsere Epos erforschen und entwickeln möge. Wir sind überzeugt, dafs solche specielle Erörterungen zur befriedigenden Aufstellung einer Theorie des Epos schlechterdings unentbehrlich sind und ihr vorausgehen müfsen.

Zum Schlufse bemerken wir, dafs das verdienstliche des vorliegenden Aufsatzes in der praktischen Nachweisung der bezeichneten theoretischen Momente in bestimmten Kunstwerken, die als Muster der epischen Darstellung gelten, besteht. Wir freuen uns, dafs der Versuch gemacht wurde, und hoffen, dafs immer mehr österreichische Schulmänner den hier eingeschlagenen praktischen Weg, der am sichersten zum Ziele führt, und der Schule am meisten frommt, betreten werden. [J. M.]

Den Unterricht in den obligaten Lehrfächern, zu welchen am Laibacher Gymnasium auch die slavische Sprache gehört, ertheilten im Schuljahre 1851 die ordentlichen Lehrer: Dr. Ant. Jarz (Director), Jos. Globočnik, Frz. Heinz, Georg Luscher, Frz. Metelko, Ant. Pertout, Pet. Petruzzi, Joh. Pogorelz, El. Rebitsch, Ph. Jak. Rechfeld (im März 1851 an das Gratzer Gymnasium versetzt), Dr. Ant. Schubert (starb am 21. April 1851), und die Supplenten Kl. Dežman, Ant. Globočnik, Jos. Hotschever, Kl. Melcer, Jak. Smolej, Dr. Greg. Tušar; in den nicht obligaten Lehrgegenständen Ant. Pertout (italien. Spr.), Frz. Huber (zeichnen), Casp. Maschek und Jos. Hilscher (Gesang), Thom. Kapus (Kalligr.), Steph. Mandič (turnen). Aufserdem wurden noch als freie Gegenstände gelehrt: Erziehungskunde vom Director Dr. Jarz, Landwirthschaftslehre von Dr. Schubert, später vom Supplenten K. Dežman, populäre Botanik vom botanischen Gärtner Andr. Fleischmann. — In dem Lectionsplane finden sich einige Bücher angegeben, welche wol nur von den Lehrern benutzt wurden, aber nicht in den Händen aller Schüler waren. Statt der Lectüre des Sophokles in den beiden obersten Classen würde dem jetzigen Standpuncte dieser

Schüler die Fortsetzung der Homerlectüre wahrscheinlich angemefsener gewesen sein. Aus den Angaben über die Lehrmittel ersieht man, dafs nicht nur für das physikalische und das naturhistorische Cabinet, und für den botanischen Garten durch Dotationen wohl gesorgt ist, sondern auch aufser der Gymnasialbibliothek, welche im Schuljahre 1851 der Güte des Bürgermeisters Dr's. Jos. **Burger** in Laibach namhafte Geschenke zu verdanken hat, eine Lycealbibliothek von 30000 Bänden und einer jährlichen Dotation von 500 fl. besteht. An Stipendien haben Schüler des Gymnasiums während des ersten Semesters 3120 fl., während des zweiten 3255 fl. CM. empfangen. [H. B.]

Woiwodina.

Temesvár. *Erstes Programm des im Jahre 18⁵⁰/₅₁ mit der früher bestandenen philosophischen Lehranstalt vereinigten k. k. Gymnasiums zu Temesvár etc.* 24 S. 4. — In dem „Historisch-statistischen Ueberblicke des k. k. Gymnasiums zu Temesvár von 1552 — 1851“ S. 3 — 6 finden wir in gedrängter Kürze, welche dem Ref. nicht wol gestattet einen Auszug zu geben, die wechselnden Schicksale zusammengestellt, welche das, früher mit Franciskanern, seit 1750 mit Piaristen besetzte Temesvárer Gymnasium erfahren hat, und derjenigen Männer mit gebührendem Danke gedacht, welche in schwierigen Zeiten zu seiner Erhaltung und Förderung am meisten beitrugen. Mit dem Schuljahre 18⁵⁰/₅₁ ist es als vereinigtes Gymnasium in's Leben getreten, jedoch so, dafs zu den früheren 6 Gymnasialclassen zunächst nur die 7. Classe hinzugetreten war, und das Gymnasium erst im folgenden Schuljahre die vollständigen 8 Classen erhalten sollte. — Den Unterricht in den obligaten Lehrgegenständen ertheilten folgende Professoren, sämmtlich geistlichen Standes: Ign. **Mannhardt** (Director, k. k. Schulrath), Dr. Joh. **Nachtigal**, Jos. **Duchon**, Adalb. **Korbonits**, Emer. **Lechner**, Frz. **Hartl**, Emer. **Poleszni**, Matth. **Krommer**, Steph. **Giesswein** (im 2. Semester ersetzt durch Aug. **Peck**), Dr. K. **Bammer**, Ladisl. **Ernyösy**, Jos. **Prifach**. Aufserdem gab den Schülern gr. n. u. Confession den Religionsunterricht Geo. **Nikolits**; die romänische Sprache lehrte Pet. **Poperzku**, die serbische Demetr. **Tyrol**; Zeichenunterricht ertheilten die Gymnasiasten in der städtischen Zeichenschule.

Ungarn.

Prefsburg. *Erstes Programm des neuorganis. k. k. Staatsgymnasiums zu Prefsburg am Schlufse des Schuljahres 1851, veröffentlicht durch den Director des Gymnasiums A. Th.* **Wolf**. 50 S. gr. 8. Inhalt: *Grammatische Briefe. I. Ueber die lat. Casuslehre. II. Ueber die Aussprache der griech. Diphthonge.* In dem ersten Briefe entwickelt der Hr. Vf., Director A. Th. **Wolf**, in einer durchaus selbständigen, wol durchdachten kleinen Abhandlung S. 3 — 13 seine Ansicht über die lat. Casuslehre und über die zweckmäfsigste Art die Anfänger in dieselbe einzuführen. Er geht dabei von der erfahrungsmäfsig erprobten Unzulänglichkeit der bisher gewöhnlich angewendeten Methode aus und verwirft den Ausdruck: regieren und das vage, verwirrende Fragewerk auf das entschiedenste, und glaubt ein fafslicheres, überall ausreichendes und dabei rationelleres Princip in folgendem gefunden zu haben. S. 5. „Jedes in irgend einen Casus zu setzende Wort bezieht sich entweder auf ein Nomen oder auf ein Verbum. Das sind die zwei einfachsten und für den Anfänger fafslichsten Beziehungen, die ihn vor der Hand aller übrigen begrifflichen Erörterungen überheben. Diese Beziehungen kann der Schüler sehr leicht auffinden lernen, und aus diesen zwei einfachen Beziehungs-

formen ergeben sich folgende fünf einfache Casusgesetze: 1) Die nächste Nominalbeziehung steht mit ihrem Bezugsworte in gleichem Casus. 2) Die entferntere Nominalbeziehung steht im Genitiv. 3) Die nächste Verbalbeziehung steht im Accusativ. 4) Die entferntere Verbalbeziehung steht im Dativ. 5) Die entfernteste Verbalbeziehung steht im Ablativ. Das heifst: wenn sich ein Nomen (Substantiv, Adjectiv, Pronomen) auf ein anderes Nomen bezieht, oder von ihm abhängt, so nenne ich diefs eine Nominalbeziehung und zwar die nächste, wenn Beziehung und Bezugswort zu einerlei Wesen gehören, oder einerlei Ding ausmachen oder, wie man die Sache noch anders darstellen möchte, z. B. Alexander der Grofse, der König vergröfserte sein väterliches Reich; hier beziehen sich Grofse, König, auf Alexander, und väterliches auf Reich, ergänzen sonach ihre Bezugsworte zu einem und demselben Wesen, bilden die nächste Nominalbeziehung und stehen ganz natürlich mit jenen ihren Bezugsworten in gleichem Casus. Darin liegt nun schon die ganze Congruenzlehre sammt der ganzen Lehre von der Construction der Verba: *fio*, *adpareo*, *adpello*, *dico*, *creo* u. s. f., und wenn der Schüler in dem Satze: Numa Pompilius wurde zum Könige erwählt, erkannt hat, dafs König und Numa hier zu einem Wesen zusammenwachsen, so braucht er die überdiefs noch anderswohin zielende Frage wozu? nicht um ganz einfach *Numa Pompilius rex* zu sagen. — Macht hingegen die Nominalbeziehung mit ihrem Bezugsworte nicht einerlei Wesen aus, so heifst sie nur die entferntere Nominalbeziehung und steht im Genitiv. Dieses Gesetz findet seine richtige, alles Fragewerk leicht missende Anwendung auf alle in den Grammatiken aufgezählten Genitive, als den *gen. subj. obj. qualit. partitiv. relat. ellipt.*" — „Der Accusativ kann als Casus der nächsten Verbalbeziehung, nämlich jener des Thätigkeitsbegriffes auf sein nächstes Object, keine Schwierigkeiten bieten." — „Der Dativ ist der Casus der entfernteren Verbalbeziehung, d. h. er bezeichnet das entferntere Object des Thätigkeitsbegriffes." — „Im Ablativ als dem Casus der entferntesten Verbalbeziehung steht alles, was nicht Object oder Ziel des Thätigkeitsbegriffes ist, also: alle Umstände des Thuns, des Leidens oder des Zustandes." — Als unerläfsliche Bedingung zur Anwendung seines Systemes setzt der Hr. Verf. voraus, dafs den Schülern gleich anfangs nur die genau mit der lateinischen Construction übereinstimmenden, etymologisch begründeten Bedeutungen der Verba gegeben und eingeprägt werden, z. B. *abundo* ich habe Ueberflufs, *vaco* ich bin leer, *sequor* ich geleite, verfolge, *deficio* verlafse, *juvo* unterstütze, *jubeo* heifse u. dgl., woraus sich die Rection von selbst ergebe. S. 9 f. wird die Rection der sog. *Adjectiva relativa* besprochen, zu welchen aufser den bekannten *gnarus*, *peritus*, *expers* u. dgl. auch die sonst beim Dativ und Ablativ aufgezählten, z. B. *aptus*, *idoneus*, *dignus*, *orbus* u. s. f. gezählt werden, und es wird gezeigt, dafs deren Rection mit Bedachtnahme auf ihre Verbale oder vielmehr participiale Natur leicht erklärt werden könne; freilich mufs der Hr. Vf. hier beifügen, dafs anstatt des vermöge der verbalen Natur von *cupidus* = *cupiens* zu erwartenden Accusativs der Genitiv vom Sprachgebrauche begehrt wird. — Endlich S. 10 f. beschreibt der Hr. Vf. sein Verfahren und erläutert es durch ein par Beispiele, wobei er sehr zweckmäfsig von dem Verbum, als der Seele des Satzes, ausgeht.

Der ganze Aufsatz verdient als eine selbständige, gründlich und allseitig durchdachte Arbeit alle Anerkennung und kann zur Beachtung allen Lehrern empfohlen werden, denen das schwierige Geschäft des ersten lat. Unterrichtes obliegt. Die Hauptschwierigkeit für deutsche Anfänger im Lateinischen liegt aber in der so ganz verschiedenen Casusbezeichnung beider Sprachen, indem das Deutsche wie fast alle modernen Sprachen

den Mangel an Flexionen durch Präpositionen ersetzen mufs, weshalb nur selten die naturgemäfse deutsche Frage mit der lateinischen Rection genau zusammentrifft. H. Wolf hat deshalb mit richtigem Tacte bei seinen Fragen die lateinische Frageform angewendet, um der verwirrenden Unbestimmtheit unserer vielen: woran? worauf? wonach? wozu? u. s. f. zu entgehen; eben so richtig ist der seinem ganzen Systeme zu grunde liegende Gedanke, dals man beim ersten Unterrichte schon nicht vom Deutschen, sondern vom Lateinischen, der Grundbedeutung und der Construction nach, ausgehen müfse. Dieser Grundgedanke von denkenden Lehrern aufgefafst und angewendet, wird gewiss sich als fruchtbringend zeigen; ob aber damit alle Steine des Anstofses in der lateinischen Casuslehre auf so leichte Weise hinweggeräumt werden können, mufs erst die Erfahrung und der Erfolg lehren.

Wien. K. Enk.

Ueber den zweiten der grammatischen Briefe vgl. Hft. VIII, S. 655. — Auf eine „kurzgefafste Geschichte des k. k. Staatsgymnasiums in Prefsburg, von 1626 — 1850," abgefafst von Prof. A. E. Siegl, welcher über den Gang der Studieneinrichtungen in Ungarn überhaupt die wichtigsten Data kurz zusammenstellt, folgt die Statistik des Gymnasiums. Den Unterricht in den obligaten Lehrgegenständen ertheilten die ordentlichen Lehrer: A. Th. Wolf (Director), Greg. Dankovfsky, A. E. Siegl, und die Supplenten: Al. Saltéfs (Weltpriester, Religionslehrer), Jos. Krotky (Weltpr., Religionslehrer), Joh. Anton Mrhal, Ant. Tomaschek, Jul. Schwenda, Jos. Ludw. Christ, Ant. Wilh. Schoff, Joh. Tunst, Karl Schiller, Joh. Mick. — Unterrichtssprache ist die deutsche, als relativ obligate Gegenstände werden die magyarische und die slavische Sprache gelehrt, in der Weise, dafs jeder Schüler verpflichtet ist, die eine oder die andere zu lernen; die magyarische lehrte in drei Abtheilungen zu zwei Wochenstunden Emer. Matics, die slavische in gleicher Weise der Weltpriester Mart. Hattala. In freien Lehrfächern unterrichteten: Alph. Caignet Dubief (franz.), Ferd. Martinengo (Gymnastik); Unterricht in Kalligraphie und im zeichnen konnten die Gymnasiasten vorläufig an der Prefsburger städtischen Realschule, Gesangunterricht in der Schule des Prefsburger Kirchenmusikvereins erhalten. Aufser dem eben so vollständig als übersichtlich dargestellten Lehrplane gibt der Hr. Director in den Schulnachrichten noch einige auf die Verschiedenheit der das Gymnasium besuchenden Nationen bezügliche interessante Zusammenstellungen; ein sicheres Ergebnis kann in diesen Beziehungen erst dann gefunden werden, wenn diese dankenswerthe Arbeit durch mehrere Jahre fortgesetzt wird. Ref. glaubt sich daher für diefsmal ein weiteres Eingehen darauf versagen und vielmehr für die mit den eigentümlichen Verhältnissen nicht genau bekannten auswärtigen Leser eine kurze Notiz über die Stellung und Aufgabe des Prefsburger Gymnasiums hinzufügen zu sollen. Wie in allen übrigen Gebieten der Staatsverwaltung, so bildete bis zu den neuesten Umgestaltungen auch im Unterrichtswesen Ungarn ein selbständiges, von dem übrigen österreichischen Kaiserstaate vollkommen geschiedenes ganze. An den ungarischen Gymnasien war von den beiden classischen Sprachen in der Regel nur die lateinische vertreten; selbst dieser Gegenstand aber hatte in den letzten Jahren unter der in Ungarn allgemeinen Bekämpfung der lateinischen Sprache sehr gelitten. Von Mathematik war kaum die Rede; der geschichtliche Unterricht auf Gymnasien war auf die Geschichte der ungarischen Könige beschränkt, und die allgemeine Weltgeschichte auf den ersten philosophischen Jahrgang an den Akademieen verschoben. Die Geographie, ein blofses Verzeichnis von Namen und Zahlen, erreichte nicht einmal die Elementarstufe

eines zweckmäfsigen Unterrichtes. Die landesüblichen Sprachen, aufser der magyarischen, fanden keinen Platz unter den Lehrgegenständen des Gymnasiums. Man denke hinzu noch die Lockerung der Zucht, welche die politischen Wirren der jüngst verflofsenen Jahre unausbleiblich auch auf die Gymnasien verbreiten mufsten, um ein ungefähres Bild von dem vormaligen Zustande der ungarischen Gymnasien zu haben. Es ist offenbar, dafs so eingewurzelte Uebel nicht mit einem male beseitigt werden können, dafs das vorzeichnen eines befseren Unterrichtsplanes, angemefsene Vorschriften für die Verwaltung der Gymnasien, für Zucht u. s. w., trotz der lebhaften Beistimmung, welche dieselben bei einem grofsen Theile des Lehrerstandes Ungarns gefunden haben, nur einen sehr allmählichen Erfolg haben können. Um vieles segensreicher ist die Gründung völlig neuer, mit frischen Lehrkräften ausgerüsteter, unter die Leitung energischer Directoren gestellter Gymnasien nach der jetzigen Organisation, welche thatsächlich beweisen, wie im Unterrichte vorzugehen ist, und dafs tüchtige Gymnasien von strenger Zucht und ernstem gewifsenhaftem Unterrichte die gröfste Wohlthat für das Land sind. In diesem Sinne hat das h. Unterrichtsministerium mit dem Schuljahre $18^{50}/_{51}$ zunächst das Staatsgymnasium in Prefsburg in's Leben treten lafsen, und der Erfolg schon des ersten schwierigsten Jahres hat die glänzendste Rechtfertigung für die Richtigkeit des eingeschlagenen Weges gegeben. In richtiger und unbefangener Würdigung des sehr verschiedenen Bildungszustandes und der grofsentheils mangelhaften Vorkenntnisse der Schüler hat das Prefsburger Gymnasium es verschmäht, sich den täuschenden Schein zu geben, als ob es in seinen oberen Classen schon das Ziel erreiche, das den Gymnasien vorgesteckt ist, vielmehr findet sich manches elementare auch noch auf den obersten Stufen des Gymnasiums. Aber zugleich haben sämmtliche Lehrer kein Opfer von Zeit und Anstrengung gescheut, um auch aufser den Schulstunden die strebsamen Schüler in Ergänzung der Lücken ihres Wifsens zu unterstützen; strenge Handhabung der Zucht hat die den Gymnasien in Wahrheit nicht angehörigen Elemente von demselben entfernt und unter den übrigen den Sinn für Ordnung und Gesittung einheimisch gemacht; der vollkommene Einklang des Lehrercollegiums unter der umsichtigen und energischen Leitung des Directors, seine nie ermattende Thätigkeit zur Förderung der Schüler und rücksichtslose Gerechtigkeit in deren Beurtheilung, haben es bereits im Laufe eines Jahres dahin gebracht, dafs an dem Prefsburger Gymnasium ernstlich gearbeitet, gründlich gelernt wird, und sich die anfänglichen Zweifel des Publicums in volle Ueberzeugung verwandelt haben. Diese Anerkennung, welche der verdienstvolle Schulrath Dr. Mayer in der am Schlufse des Schuljahres bei der Prämienvertheilung gehaltenen Rede (sie ist auf das Verlangen des Schulrathes dem Programme beigefügt S. 44 — 50) den Erfolgen des Gymnasiums zollt, enthält nicht mehr als die einfache, ungeschminkte Wahrheit. Die Gründung des Staatsgymnasiums in Prefsburg ist eine wichtige Epoche für das Unterrichtswesen Ungarns; der günstige Erfolg defselben wird unzweifelhaft nach weiteren Kreisen hin segensreich fortwirken.

[H. B.]

Landesherrliche Verordnungen des Fürst-Bischofs zu Bamberg u. s. w. *Franz Ludwig* über die häusliche Aufsicht der Eltern und Kostleute in Ansehung der studierenden Jugend.

Vor kurzem gieng der Red. folgendes schätzbare Schreiben zu:

«So eben erhalte ich das IV. Heft des 3. Jahrganges Ihrer geachteten

Zeitschrift und ersehe daraus mit wahrer Freude, dafs Sie die „Landesväterliche Aufforderung und Ermahnung an Eltern und Kostleute in Ansehung ihrer Pflichten gegen die . . . . studierende akademische Jugend,» welche der unvergefsliche Fürstbischof von Bamberg und Würzburg, Franz Ludwig, *d. d.* Bamberg den 26. Hornung 1793 erlafsen hat, und welche in demselben Jahre *a*) für das Bamberger Gymnasium zu „Bamberg, gedruckt mit Hofbuchdrucker Gertner'schen Schriften» in 4to, und *b*) für die Würzburgischen Gymnasien zu Würzburg und Münnerstadt zu „Würzburg, gedruckt bei Franz Sebastian Sartorius, Hofbuchdrucker» gleichfalls in 4to veröffentlicht wurde, S. 334—340 aufgenommen haben. Da nun aber diese für beide Fürstbisthümer gleichlautende „Landesväterliche Aufforderung und Ermahnung» u. s. w. ihre Ergänzung und Vervollständigung durch die spätere „Landesherrliche Verordnung über die häusliche Aufsicht der Eltern und Kostleute in Ansehung *a*) der auf hiesigem (Bamberger) Gymnasium studierenden akademischen Jugend. Bamberg, gedruckt mit Hofbuchdrucker Gertner'schen Schriften 1793, 4to und *b*) der auf dem hiesigen (Würzburger) und dem Münnerstadter Gymnasium studierenden akademischen Jugend. 1793. Würzburg, gedruckt bei Franz Sebastian Sartorius, Hofbuchdruker.» welche von demselben Hochseligen Fürstbischofe *a*) für Bamberg unterm 11. März 1793, und *b*) für Würzburg und Münnerstadt unterm 15. Mai 1793 erlafsen worden ist, erhält, und da Hr. Prof. Schneidawind in Aschaffenburg blofs die landesväterliche Aufforderung nicht aber die landesherrlichen Verordnungen hat abdrucken lafsen; so beehre ich mich, Ihnen die Original-Exemplare dieser zwei verschiedenen landesherrlichen Verordnungen mit dem Wunsche zu überschicken, auch von diesen einen Abdruck Ihren Lesern mittheilen zu wollen, in der Ueberzeugung, dafs jeder Schulmann, dem diese Verordnungen noch nicht bekannt sind, und dem sein Doppelberuf, Lehrer und Erzieher der Jugend zu sein, wahrhaft am Herzen liegt, dieselben mit Vergnügen lesen, und auch für unsere Zeit noch des heilsamen genug darin finden wird.

Mit vollster Hochachtung besteht etc.

Bamberg, den 8. Juli 1852.

Dr. J. Gutenäcker,
k. bay. Studien-Rector und Professor.»

Indem wir für die gütige Zusendung der beiden Originalexemplare ergebenst danken, gereicht es uns zur Freude, unseren Lesern einen Abdruck derselben geben zu können, um so mehr, da die Originalausgabe bereits eine historische Seltenheit geworden sein dürfte. Man wird finden, dafs in diesen Verordnungen dieselben Grundgedanken hervortreten, wie in der früher abgedruckten «Landesväterlichen Aufforderung,» nur mit dem Unterschiede, dafs in den Verordnungen die schwierige Anwendung derselben auf das Gebiet der Gesetzgebung unternommen ist. Es bedarf hierbei für erfahrene Lehrer wol kaum der Bemerkung, dafs eine solche Entwickelung zu einer bestimmten Disciplinarordnung nach der Natur der Sache nicht auf eine gleiche Allgemeinheit der Geltung Anspruch haben kann, wie die Grundgedanken selbst; denn auf diesem Gebiete hat der ganze Complex der speciellen localen Verhältnisse einen so entscheidenden Einflufs, dafs dieselbe Anordnung, welche an dem einen Orte die segensreichsten Folgen hat, unverändert auf einen andern übertragen erfolglos bleiben oder selbst Nachtheil bringen würde. d. Red.

Landesherrliche Verordnung u. s. w. für Bamberg.

Von Gottes Gnaden Wir *Franz Ludwig*, Bischof zu Bamberg und Wirzburg, des heil. röm. Reichs Fürst, auch Herzog zu Franken etc.

(*Absicht der gegenwärtigen landesherrlichen Verordnung.*) Aus der wohlthätigsten Absicht, die gute moralische Bildung Unserer auf

hiesigem Gymnasium studirenden Jugend immer mehr zu veredeln und zu befestigen, — und in Erwägung, wie nahe und wie grofs der Einflufs häuslicher Zucht auf die öffentliche akademische Erziehung sey, haben Wir neulich den Aeltern und Kostleuten ihre auf diesen Zweck hingerichteten Pflichten in einer landesväterlichen Ermahnung an dieselben nach ihrem Umfange vorgelegt. Alles, was Wir damals in der Sprache des Herzens sagten, war Unserer Seits ein Abdruck der innigen väterlichen Sorge, welche Wir für den edlern Theil Unserer vaterländischen Jugend tragen; und Wir gingen darauf aus, dafs anderseits auch Sie, die Aeltern und ihre Stellvertreter mit gleichem Gefühle den Drang der Natur und den Werth des väterlichen Berufs empfinden möchten. Defswegen, so wichtig auch die Sache nach ihrem innern Gehalte, und so weit aussehend sie in ihren Folgen ist, haben Wir doch damals aus Vertrauen auf die Einsichten und edle Denkungsart der meisten Aeltern und Kostleute die Erfüllung Unserer Wünsche und ihrer Pflichten lediglich ihrem Gewifsen zur stillen Rechenschaft überlafsen. Aber Wir wifsen wohl, dafs auch dem besten Willen sich oft bey Ausführung seiner Absichten unwillkührliche Hindernisse entgegenstellen; Wir wifsen, dafs auch der thätigste Eifer leicht durch mancherley Ursachen nach und nach geschwächt wird; dafs endlich nicht Alle gleich richtige Gesinnungen und gleich gute Stimmung des Herzens haben. Hier ist also zur Ausführung Unserer auf die gute Erziehung der akademischen Jugend gerichteten Absichten nothwendig, dafs auch Unsere landesherrliche Macht dazwischentrete, die ihnen etwa entgegenstrebenden Hindernisse hinwegschaffe, den thätigen Eifer guter Aeltern und Kostleute unterstütze, oder die etwaige Kaltsinnigkeit Anderer, und was sonst der guten Erziehung im Wege liegen kann, durch kräftige Mittel entferne. In dieser Hinsicht verordnen Wir also, wie es mit den Wohnungen und Kosthäusern der Studenten hinführo gehalten werden soll.

(*I. Mündliche Belehrung der Aeltern und Kostleute, bey welchen sie nothwendig ist, über die ächte Absicht der Verordnung.*) Gleich zuerst bey Verkündigung dieser Unseren höchsten Verordnung, um die Unwifsenheit in den Erziehungspflichten, als die erste und sehr gemeine Quelle des Versäumnisses einer guten häuslichen Zucht, einigermafsen zu heben, sollen von jedem Professor die Aeltern und Kostleute seiner Schüler gerufen, oder soll sonst auf eine schickliche Art mit denenselben in Unterhandlung getreten werden, damit ihnen die Absicht Unserer fürstlichen Sorge und der gegenwärtigen Verordnung auch mündlich erläutert, und jedem ein Exemplar des gedruckten Entwurfs über die häuslichen Erziehungspflichten in die Hände gegeben werde.

(*II. Genauere nothwendige Kenntnifs der inneren Einrichtung von Kosthäusern in Rücksicht auf die Bedürfnisse der Studenten.*) Die Professoren sollen von allen Kosthäusern, auch jenen älterlichen Wohnungen, wo sie es für nützlich oder nothwendig halten, persönlichen Augenschein nehmen, ob in denselben die zur moralischen und wifsenschaftlichen Erziehung nothwendige Einrichtung in Rücksicht auf die Beschaffenheit der Wohnungen. Absonderung der Studierzimmer, Lage der Schlafkammern, das häusliche Personale, die Charaktere der Kostleute u. s. w. bereits schon getroffen sey, oder noch getroffen werden könne.

(*III. Auswahl der Kosthäuser.*) Nach solcher genommenen Einsicht oder nach andern, woher immer, hierüber eingeholten zuverläfsigen Nachrichten ist in einem gemeinschaftlichen Zusammentritte sämmtlicher Professoren der Philosophischen und Mittelschulen, welchen Wir über die Behandlungsart dieses Gegenstands so eben Unsere höchsten Befehle zugehen lafsen, eine Auswahl von Kost- und Wohnhäusern für die Zukunft also zu machen, dafs die untauglichen Häuser sogleich ausgemerzt; unter den beybehaltenen aber eine solche Ordnung getroffen werde, damit *a*)

Kinder vom Stande, Bürgerssöhne und Arme angemessen besorgt, *b*) eine nachtheilige Vermischung der Studenten von ungleichen Charakteren, höheren und niederen Klassen, oder überhaupt dererjenigen, für welche bey ihrem Beysammenwohnen einige moralische Gefahr mit Grund befürchtet wird, vermieden werden könne.

(*IV. Bey welcher Auswahl darauf zu sehen ist, damit nie bloſser Eigennutz das Ziel der Kostleute in der Annahme der Kostgänger sey.*) Für diese Auswahl der Kosthäuser bestimmen Wir zugleich die Regel, darauf sorgfältig zu sehen, daſs nicht bloſser leidiger Eigennutz das Ziel der Kostleute bey der Annahme der Studenten seyn dürfe. So sehr es der Billigkeit entspricht, redlich denkende und sorgfältige Hausväter von der Unterhaltung ihrer Zöglinge einigen wirthschaftlichen Vortheil ziehen zu laſsen: so schändlich und verderblich muſs das aus Eigennutz leicht erzeugte Vorurtheil seyn, als wenn Kostleute bey derley ökonomischen Gelegenheiten mehr für sich, als für die Ihrigen zu sorgen hätten. Die Folgen der Gewinnsucht — welche können sie seyn, als daſs Kost- und Quartierleute in Rücksicht des sittlichen Wohls ihrer Anvertrauten leicht gleichgültig, gegen das Betragen derselben nachgiebig, furchtsam, schmeichlerisch werden, und weder Wachsamkeit, noch Muth genug haben, die etwaigen Fehler ihrer Kostgänger zu beobachten, zu ahnden, oder in Anzeige zu bringen. Ja der Eigennutz scheut die Niederträchtigkeit nicht, die Vergehungen der Jugend auch mit Absicht und List zu verheelen, um nicht etwa Gefahr zu laufen, daſs auf Kosten seiner zum Voraus gewinnsüchtig gemachten Rechnung einer der Kostgänger aus dem Hause trete. Und dieses pflichtwidrige Betragen der Kostleute muſs es nicht auch für den sonst noch guten und unverderbten Jüngling Versuchung; für den ausschweifenden aber Nahrung der Liederlichkeit und des Verderbens werden? Diesem Uebel zuvorzukommen müssen

(*V. Kostleute müssen alle viertel Jahre bey den öffentlichen Lehrern ihrer Kostgänger wegen erscheinen.*) Alle Kostleute, welche bey der genannten Auswahl Studenten erhalten wollen, nebst den häuslichen gedruckten Erziehungspflichten auch diesen verbindlichen Vertrag eingehen, daſs sie alle viertel Jahre bey den akademischen Lehrern ihrer Zöglinge erscheinen, genaue und aufrichtige Nachricht über den Zustand derselben und über alle in Unserer gedruckten landesväterlichen Ermahnung vorgeschriebenen Puncte ertheilen, und für ihre Aussage oder Verschwiegenheit verantwortlich seyn wollen. Sollte sich aber in der Zwischenzeit eines viertel Jahrs ein Vorfall von Bedenklichkeit oder sonst eine Sache, wo Verschub der Anzeige Gefahr nach sich zieht, ereignen: so ist die Anzeige auf der Stelle zu machen.

(*VI. Verzeichnis aller Kost- und Wohnhäuser der Studenten.*) Kost- und Quartierleute zur Befolgung dieser Regel, die man als die Grundlage der Uebereinstimmung zwischen der häuslich und öffentlichen Erziehung ansehen muſs, bereitwilliger zu machen, soll nach der festgesetzten Auswahl der Kost- und Wohnhäuser ein Verzeichnis derselben gemeinschaftlich von allen Professorn verfertigt, und bey ihrer gemeinsamen Versammlung niedergelegt werden, worinn nicht nur Name, Gaſsen, Gewerbe der Kost- und Quartierleute u. d. g. gezeichnet, sondern hauptsächlich alle Fälle, wenn in einem dieser Häuser in Rücksicht der Erziehung Gutes oder Böses sich mit Studenten ereignet, und woraus man auf die Zukunft Maſsregeln für den Werth eines solchen Kosthauses abziehen kann, genau von den Professorn angemerkt werden.

(*VII. Auſser diesem Verzeichnisse darf der Regel nach kein anderes Kost- oder Wohnhaus gewählt werden.*) Nach der gemachten Ordnung der Kost- und Wohnhäuser und dem hierüber verfertigten Kataloge muſs die unbedingte Freyheit nach Willkühr Kost- und Wohnhäuser zu

wählen oder die gewählten zu ändern, den Aeltern sowohl, als den Söhnen eingeschränkt werden. Eine unbegränzte Freyheit dieser Art kann leicht die wohlthätigste und sonst beste häusliche Aufsicht vereiteln. Sollten nämlich sorgfältige Hausväter gegen einen Jüngling von Leichtsinn strengere und genauere Ordnung in ihrem Hauswesen fodern; sollten sie die neulich von Uns, und schon zum Voraus von ihrem Gewifsen ihnen vorgeschriebenen Pflichten der häuslichen Erziehung mit Treue und Muth befolgen, und dem etwaigen Ausschweifungsgeiste Zügel anlegen wollen: so würde es dem Jünglinge nichts kosten, als entweder aus dem lästigen Hause zu treten, oder mit dem Austritte zu drohen, oder wenn er doch bleiben soll, den Kostleuten Bedingungen und Gesetze zum Vortheile seiner Freyheit vorzuschreiben. Und alle diese Mittel hätte er ganz in seiner Gewalt, die Herrschaft über sich und das Eigenthum seiner Freyheit zu behaupten, und seinen häuslichen Aufsehern aufzupochen. Gegen dies Hindernifs guter Erziehung ist es hinführo in der Regel weder den Studenten, noch Aeltern mehr überlafsen, nach ihrer eigenen Willkühr ein anderes Kosthaus, als eines von jenen, die in den Katalog eingetragen sind, zu wählen, und wenn sie einmal Eines gewählt haben, eine Aenderung desselben ohne ausdrückliche Einwilligung des Professors zu machen. Im Falle, wo aus besonderen Ursachen und Verhältnissen z. B. der Anverwandtschaft, Aeltern ihre Kinder in ein fremdes unter den Verzeichneten nicht enthaltenes Haus bestimmen, oder das vorige abändern wollen, soll zwar denenselben das Recht hiezu nicht benommen seyn, doch darf die Anordnung nicht eher geschehen, als nach eingeholter Einwilligung des Professors, der das neue Kosthaus entweder schon kennen, oder im entgegengesetzten Falle sich Kenntnis davon, auf welche Art immer, verschaffen mufs. Wirthshäuser bleiben aber für alle Fälle von der Zahl der für Studenten zu wählenden Wohnungen ausgeschlofsen.

(*VIII. Vortheile hieraus für die Kostleute.*) Hieraus entsteht nun für Kostleute der Vortheil, dafs sie nicht nur gegen den Mangel an Kostgängern, sondern auch gegen etwaigen Unfug derselben meistens gesichert, und manches Verdrufses entledigt werden, um desto zuverläfsiger, da sie bey ihrer vierteljährigen Berichtabstattung den Professorn alle ihre Bedenklichkeiten anzeigen, und von daher die gemefsene Unterstützung ohne Gefahr eines Verlusts erhalten werden. Desto einleuchtender ist aber die Billigkeit, wenn von ihnen anderseits strenge Genauigkeit in ihrer häuslichen Ordnung und thätiges Zusammenwirken mit den öffentlichen Lehrern gefodert wird. Daher sollen

(*IX. Aber auch strengere Verbindlichkeit derselben.*) Kost- und Quartierleute an den häuslichen, zum Studiren oder sonst nothwendigen Bedürfnissen, als Holz, Licht, Reinlichkeit, oder in ihrem Betragen gegen Studenten an Wohlstand, Mäfsigung, zweckmäfsiger Schonung, und in Erfüllung aller jener Pflichten, welche Wir ihnen neulich ans Herz legten, nichts ermangeln lafsen. Mit eben so vielem Rechte werden die Klagen der studirenden Jünglinge gegen etwaige Mängel ihrer Kost- und Quartierleute gehört werden, als diese gegen das Verhalten ihrer Zöglinge solche führen können.

(*X. Allgemeine Strafe für Kostleute, welche diese Verbindlichkeiten übertreten.*) Noch weniger aber könnte eine Nachläfsigkeit der Kost- und Quartierleute geduldet werden, wenn dieselben mit Hintergehung der Aeltern und Professorn die Fehler ihrer Anvertrauten sorglos übergehen, listig verheimlichen oder an denenselben auf irgend eine Art Schuld und Antheil haben. Geschieht dieses, so machen Wir es zum Strafgesetze, dafs derlei Kost- und Quartierleute bey geringeren Verbrechen im ersten Falle gewarnt; im zweyten aber, oder wenn das Verbrechen von Erheblichkeit ist, gleich das erstemal nach gemachter Untersuchung auf der Stelle nicht

nur ihre Studenten verlieren. sondern zugleich von der gemeinschaftlichen, von Uns so eben angeordneten monathlichen Versammlung aller Professorn der philosophischen und unteren Schulen für untüchtig erklärt werden, jemals von irgend einem Professor Studenten in Kost oder Quartier zu erhalten.

(*XI. Besondere Strafen, wenn Kostleute sich schwererer Vergehungen in Rücksicht der Studenten schuldig machen.*) Sollten aber die Verbrechen der Kost- und Quartierleute noch auf einen höheren Grad der Schuld anwachsen, z. B. wenn dieselben mit Absicht und Vorsatze die Jugend verführten, an schwereren, als Schulverbrechen, Diebstahl, Unzucht etc. nahen Antheil hätten; so würde die in vorigem §e bestimmte Strafe noch zu gelinde ausfallen; und für solche Fälle behalten Wir das Straferkenntnis der zuständigen Obrigkeit vor, und beziehen Uns hier nur überhaupt auf die peinlichen Vorschriften, welche Wir wegen dieses oder jenes Verbrechens, insbesondere von der Verführung der Jugend, erlafsen haben oder noch erlafsen werden.

(*XII. Strafe wegen unnöthiger für Kostgänger gemachten Auslagen.*) Insbesondere aber verordnen Wir gegenwärtig, dafs, wenn Kostleuten die Schuld eines verschwenderischen Aufwands der Studenten zugerechnet werden kann, die Aeltern von Bezahlung solcher unnöthigen von den Kostleuten geschehenen Auslagen sollen frey und los gesprochen werden.

(*XIII. Nichtigkeit der Kaufs- und Verkaufsverträge, welche ohne Einwilligung der Aeltern oder Kostleute von den akademischen Jünglingen eingegangen werden. — Strafe gegen Unterhändler und Aufkäufer.*) Noch strenger aber müfsen Schulden, die der Jüngling bey Auswärtigen, als Juden und Kaufleuten machen kann, verboten werden. Wir erklären defswegen alle Kaufs- und Verkaufsverträge, welche akademische Jünglinge von den philosophischen und unteren Schulen ohne ausdrückliche beglaubigte Einwilligung ihrer Aeltern, oder ohne Beyseyn ihrer Kostleute mit Kaufleuten oder Juden eingehen, für nichtig und unkräftig. Gegen die Unterhändler und Aufkäufer der Mobilien der Studenten machen Wir noch weiter das Gesetz, dafs dieselben bey jeder gegen sie in dieser Rücksicht geführten Klage nicht nur die gekauften Sachen unentgeltlich zurückgegeben, sondern noch über das von ihrer zuständigen Gerichtsstelle mit einer ihrer verführerischen Gewinnsucht angemefsenen Strafe belegt werden sollen.

(*XIV. Verordnung in Beziehung auf Kost- und Quartiergelder.*) Endlich um einer Ausschweifung, welche mit Kost und Quartiergeldern gemacht werden könnte, vorzubeugen, wollen Wir anderseits zum Besten der Kostleute die Regel festsetzen, dafs, wenn Aeltern, Vormünde und Kostleute nicht etwa unter sich einen besonderen Vertrag über die Zahlungsart dieser Gelder eingehen, dieselben alle halbe Jahre vor oder nach den akademischen Ferien zu entrichten seyen. Erfolgt die Zahlung binnen dieser Zeitfrist nicht, so haben defswegen Kost- und Quartierleute binnen 14 Tägen nach den verflofsenen halbjährigen Ferien über diese Gelder ohne Verweilung eine schriftliche oder mündliche Erklärung von den Aeltern oder Vormünden zu fodern. Sollten sie diese Sorgfalt unterlafsen; so liegt die Gefahr jedes Verlustes nur auf ihnen, und von Seiten des akademischen Gerichtes haben dergleichen Kost- und Quartierleute keinen richterlichen Beystand zur Betreibung solcher Gelder zu erwarten.

(*XV. Befehle an die öffentlichen Lehrer wegen Ausführung und Handhabung dieser Verordnung.*) Gleichwie nun diese Unsere Verordnung zum einzigen Ziele hat, eine wirksame und andauernde Sorgfalt der Aeltern und Kostleute für ihre jungen Zöglinge zu bewirken: also haben Wir so eben den öffentlichen Lehrern, welchen Wir den Kern Unserer vaterländischen Jugend anvertraut haben, und welchen Wir über ihren

bisher thätigen Eifer in guter Bildung derselben Unsere höchste Zufriedenheit hiermit gnädigst zu erkennen geben, noch eine besondere Weisung ertheilt, worinn Wir dieselben zur ferneren gewifsenhaften Erfüllung ihrer Pflichten gegen die akademische Jugend auffoderen, aber ihnen auch die wirksamste Unterstützung ihres Bestrebens durch Unsere landesherrliche Gewalt versprechen, damit vermittelst ihrer Aufsicht alle diese hier vorgeschriebenen Theile Unserer gnädigsten Verordnung genau erfüllt, und Unsere Sorge für das Wohl der Jugend und des Vaterlandes durch Zusammenwirken der häuslichen und öffentlichen Erziehung von Zeit zu Zeit noch gesegneter werde.

Auf dem fest angelegten Grunde der guten moralischen Erziehung der akademischen Jugend werden Wir hinführo Unsere weitere Anstalten zur noch höheren Kultur der Wifsenschaften auf Unsrem hiesigen Gymnasium fortbauen.

Gegeben in Unserer Residenzstadt Bamberg den 11. März 1793.

Franz Ludwig, B. u. F. zu (L. S.)
B. u. W. Hz. z. Fr.

Landesherrliche Verordnung u. s. w. für Würzburg und Münnerstadt.

Von Gottes Gnaden Wir *Franz Ludwig*, Bischof zu Bamberg und Wirzburg, des heil. röm. Reichs Fürst, auch Herzog zu Franken etc.

So wichtig der Einflufs der häuslichen Erziehung auf die öffentliche ist; so haben Wir doch vertrauend auf die Einsicht und die Folgsamkeit der Aeltern und Kostleute sie über den Umfang ihrer Pflichten in einer landesväterlichen Aufforderung uud Ermahnung nur zu belehren gesucht.

Wir sind überzeugt, dafs diese Unsere Aufforderung und Ermahnung das Pflichtgefühl bey guten Aeltern und Kostleuten geschärft habe; sie werden sicher keinen Anstand nehmen, die Rechenschaft, welche sie sich vor dem Richterstuhle ihres Gewifsens abzulegen getrauen, auch dem Staate, und Uns als Landes-Regenten abzulegen, und wenn sie einer Seits den Vorwürfen ihres Gewifsens durch strenge Erfüllung ihrer Pflichten ausweichen werden, auch anderer Seits die Strafen des Landesherrn von sich entfernt halten.

Nachdem sich aber der Ausführung der besten Absichten sehr oft Hindernisse entgegen stellen, deren Beseitigung dem Gewifsen Aller nicht allein überlafsen werden darf, und rechtschaffene Aeltern und Kostleute der landesherrlichen Unterstützung eben so, als Kaltsinnige des Antriebs eines Zwangsgesetzes bedürfen; so finden Wir für nöthig, auch Unser landesherrliches Ansehen eintreten zu lafsen, und wie es mit den Wohnungen und Kosthäusern der Studenten auf Unsern Gymnasien zu Münnerstadt und Wirzburg gehalten werden soll, zu verordnen und zu befehlen.

(*I. Die Anlage und Auswahl der Kost- und Wohnhäuser stehet jedem frey.*) Wir sind nicht gemeint, die Freyheit der Aeltern und Vormünder in Auswahl der Kost- und Wohnhäuser, oder den Nahrungsstand Unserer getreuen Bürger in Kost- und Quartiergeben ohne Noth zu beschränken, uud erlauben daher, dafs die Aeltern und Vormünder, wie bisher, jedoch unter den nachfolgenden gesetzlichen Bedingnissen, die Freyheit haben sollen, ihren studierenden Söhnen und Pflegsöhnen zu Wirzburg sowohl als zu Münnerstadt ein Kost- und Wohnhaus nach Gefallen zu bestimmen: desgleichen bleibt es auch jedem wohlgesitteten Bürger und Einwohner zu Wirsburg und zu Münnerstadt, jedoch gleichfalls nur unter den nachfolgenden gesetzlichen Bedingnissen, unbenommen, junge Studierende in Kost und Quartier auf- und anzunehmen.

(*II. Die Professoren sollen die Kost- und Wohnhäuser selbst ein-*

sehen.) Damit aber den Lehrern die zweckmäfsige Verfafsung eines jeden Kost- und Wohnhauses bekannt werde; befehlen Wir hiemit Unseren bey den mittleren und philosophischen Classen angestellten Disciplinarprofessoren der beyden Gymnasien, die sie betreffenden wirklich bestehenden Kost- und Quartierhäuser, auch jene älterliche Wohnungen, in denen sie die Einnahme eines persönlichen Augenscheins für nöthig finden, sogleich zu besuchen, um zu sehen: ob überall eine zur wifsenschaftlichen und moralischen Erziehung schickliche Einrichtung in Absönderung der Studier- und Schlafzimmer getroffen sey, und ob sich der Wandel der Kostleute, das Hauspersonale, und die ganze häusliche Verfafsung zum Kost- und Quartiergeben für studierende Jünglinge schicke. Dergleichen Besuche sind öfter, wenn es die Umstände erfordern sollten, überhaupt aber jährlich etliche Male zu wiederholen.

(*III. Und darnach zu beschliefsen, welche beyzubehalten seyen, oder nicht.*) Nach solcher genommenen Einsicht, und etwa auch anderen sonst eingezogenen zuverläfsigen Nachrichten soll in einem gemeinschaftlichen Zusammentritte der Lehrer der Beschlufs gefafst werden, welche Kosthäuser beyzubehalten seyen, und welche nicht: bey denjenigen aber, die man beyzubehalten für gut finden wird, soll

a) eine nachtheilige Vermischung von höhern und niedern Classen, überhaupt von solchen Studenten, deren längeres Beysammenseyn eine Störung im Studieren, oder eine Gefahr für die Sitten befürchten liefse, auf alle Weise vermieden werden, und

b) der Bedacht dahin genommen werden, dafs der Regel nach der Student in demselben Hause, in welchem er sein Quartier hat, auch die Kost erhalte.

(*IV. Wie es mit neu angehenden Kost- und Quartierleuten zu halten sey?*) Wer in der Folge Kost und Quartier zu geben gemeint ist, hat sich daher bey der sogenannten Schulconferenz, oder der Versammlung der Lehrer zu melden, worauf nach eingezogener zuverläfsiger Erkundigung über die zweckmäfsige Verfassung seines Hauses bey dem Zusammentritt der Professoren der Vortrag hierüber gemacht, sofort gemeinsam beschlossen werden soll: ob dem Ansuchenden zu willfahren sey?

(*V. Die Kost- und Quartiergebenden sollen alle Vierteljahre bey den Lehrern Bericht erstatten.*) Jeder, der für fähig zum Kost- und Quartiergeben erklärt wird, und Studenten zu diesem Ende verlangt, ist schuldig, alle Vierteljahre bey den Lehrern ihrer Zöglinge zu erscheinen, und in Gemäfsheit der an sie ergangenen landesväterlichen Ermahnung genauen Bericht über die Befolgung der darin enthaltenen Vorschriften zu erstatten, auch für ihre Aussage sowohl. als für ihre Verschwiegenheit verantwortlich zu seyn. Sollte sich in der Zwischenzeit eines Vierteljahrs ein Vorfall von Bedenklichkeit, oder sonst etwas, mit dessen Verschub Gefahr verbunden wäre, ereignen; so ist die Anzeige unverzüglich zu machen.

(*VI. Ein Verzeichnis aller Kost- und Wohnhäuser ist bey der Schulconferenz niederzulegen.*) Die Lehrer sollen ein Verzeichnis aller Kost- und Wohnhäuser der Studierenden fertigen, und dasselbe bey der Versammlung niederlegen. Darinn sind nicht nur Namen, Gewerbe und dergleichen der Kost- und Quartiergebenden, sondern auch alle Fälle anzumerken, die sich in Rücksicht auf Studenten-Erziehung in solchen Häusern ergeben haben, damit für den Werth solcher Häuser Mafsregeln für die Zukunft abgezogen werden können.

(*VII. Aufser denselben dürfen keine andere Kost- und Wohnhäuser gewählt werden.*) Aufser den auf solche Art eingeführten Kost- und Wohnhäusern wird für die Zukunft Niemanden verstattet, ein Anderes zu wählen. Insbesondere aber sind Wein-, Bier- und Kaffeehäuser, auch die gewöhnlichen Heckenwirthshäuser für je und allezeit von dieser Zahl ausgeschlofsen.

(*VIII. Die Abänderung der Kost- und Wohnhäuser soll mit Gutbefinden des Lehrers geschehen.*) Den Studierenden steht es nicht mehr frei, ihr Kost- und Wohnhaus nach Gefallen zu ändern; sondern um Kostleute, die auf Ordnung halten, der Willkühr ihrer Zöglinge nicht Preis zu geben, verordnen Wir, dafs bey jeder vorhabenden Aenderung die Anzeige bey dem Professor gemacht, und dieselbe nicht anders, als nach dessen Gutbefinden vorgenommen werde.

Gleichwie sich hieraus ein offenbarer Vortheil für die Kostleute ergiebt; so ist es auch billig, dafs sie mit den Lehrern in diesem Betreffe thätig zusammen wirken.

(*IX. Die Professoren haben die Vollmacht, die Kost- und Wohnhäuser abzuänderen.*) Dahingegen ertheilen Wir den Professoren die Vollmacht, mit dem Kost- und Wohnhause eines Studierenden, jedoch nur aus erheblichen die Sitten, oder das Studieren der Kostgänger betreffenden Ursachen, welche mittelst eines Schulkonferenzschlufses als vollgültig anerkannt werden müfsen, eine Abänderung zu treffen, ohne dafs die Kost- und Quartierleute, wenn es auch vor abgelaufener halber Jahresfrist geschehen sollte, unter dem Vorwande der nicht ausgehaltenen Miethzeit eine rechtliche Beschwerde zu führen befugt seyen.

(*X. Besondere Vorschriften für die Kost- und Quartiergebenden in Rücksicht*

a) *auf das Auslaufen der Studenten.* Alle Kost- und Quartiergebenden haben darauf zu sehen: *a)* dafs ihre untergebene Zöglinge im Winter des Abends um 6 Uhr, im Frühjahre und Sommer, wenn es Nacht wird, zu Hause sich einfinden, und nicht mehr ausgehen.

b) *Auf gute Verwendung der Zeit.* *b*) Dafs sie die kostbare Zeit nicht im Müfsiggange, mit unnützen oder gar hohen Spielen, oder anderen unanständigen Handlungen hinbringen.

Wir versehen Uns daher zu den Kost- und Quartiergebenden, dafs sie nicht selbst für Gesellschaften junger Leute zum Spiele und Trunke, oder anderen verderblichen Zeitvertreiben die Veranlafsung geben.

c) Auf Entfernung von unanständigen Bekanntschaften. *c*) Ferner sollen sie den Bedacht darauf nehmen, dafs die Studierenden keine unanständige Vertraulichkeit mit Personen des anderen Geschlechts unterhalten.

d) *Auf Verhütung unnöthiger Ausgaben.* *d)* Dafs sie keine Trödler, Juden, und andere mit Waaren des Luxus handelnde Haufsirer zu sich kommen lafsen, wodurch sie zu unnöthigen Anlehn oder Ausgaben verleitet werden könnten. Noch vielmehr aber sollen sich die Kost- und Quartiergebenden hüten, den Studenten selbst unnöthiges Geld vorzustrecken — gleichwie denn auch die Aeltern ihre Pflichten hierinnfalls nicht aus den Augen setzen werden. — Sollte sich indessen ein Studierender um ein solches Anlehen melden; so mufs vorerst bey den Aeltern oder Lehrern über dessen Nothwendigkeit oder Nutzen gehörig angefragt werden.

e) *Unnöthiger Veräufserungen.* *e*) Dafs sie von ihren Kleidungsstücken und Büchern Nichts versetzen, oder veräufsern, ohne Vorwifsen ihrer Aeltern oder Freunde, denen sie vorzüglich anempfohlen sind.

f) *Auf Reinlichkeit.* *f*) Dafs sie sich an ihrem Leibe sowohl, als auch in ihrer Wäsche und Kleidung stets reinlich halten.

g) *Auf Entfernung vom Tobackrauchen, von Kaffee-, Bier- und Weinhäusern.* *g*) Dafs sie sich des Tobackrauchens enthalten, desgleichen, dafs sie keine Kaffee-, Bier- und Weinhäuser besuchen, auch dergleichen Unordnungen zu Hause sich nicht erlauben.

h) *Von liederlichen Gesellschaften und bösen Gelegenheiten.* *h*) Ueberhaupt sind die Studierenden von liederlichen Häusern, und allen bösen Gesellschaften und Gelegenheiten abzuhalten, und sollen die Kost-

und Quartiergebende wifsen, dafs Ihnen die Pflichten, wie den Aeltern obliegen.

Sollte ein Kostgänger in diesen oder in anderen Puncten sich verfehlen; so ist er für's Erste von dem Kost- und Quartiergeber zu verwarnen; bey nicht erfolgender Befserung aber ist die Anzeige dem Professor zu machen.

(*XI. Allgemeine Strafe für Kostleute, die diese Verordnung übertreten.*) Kost- und Quartiergebende, welche diese Vorschriften nicht befolgen, mithin die Fehler ihrer Anvertrauten entweder sorglos übergehen, oder listig verheimlichen, oder an denselben gar einigen Antheil nehmen, sollen bey geringeren Vergehen im ersten Falle gewarnet werden, im zweyten aber, oder wenn das Vergehen erheblicher seyn sollte, auch im Ersten schon, nach gehöriger Untersuchung nicht nur ihre Studenten verlieren, sondern auch nach Befinden der Professorversammlung für untüchtig erklärt werden, je wieder Studenten in Kost und Wohnung zu erhalten.

(*XII. Besondere Strafen für schwerere Vergehen.*) Sollten sich Kost- und Quartiergebende noch schwererer Vergehen schuldig machen; dergleichen sind Verführung der Jugend, Theilnehmung an gröfseren Schulverbrechen, an Diebstahl und dergleichen; so bleibt gegen dieselben das Erkenntnis und Urtheil des peinlichen Gerichts vorbehalten; Wir beziehen Uns daher lediglich auf die peinlichen Gesetze, in welchen die Strafen auf dergleichen Verbrechen schon verordnet sind.

(*XIII. Strafen wegen unnöthig gemachter Auslagen.*) Insbesondere aber verordnen Wir, dafs, wenn Kostleuten die Schuld eines verschwenderischen Aufwandes der Studenten zugerechnet werden kann, die Aeltern von Bezahlung der dafür gemachten Auslagen der Kostleute frey gesprochen seyn sollen, und entziehen daher den Kost- und Quartierleuten das Klagerecht.

(*XIV. Nichtigkeit der Kaufs- und Verkaufs-Verträge ohne Einwilligung der Aeltern oder Kostleute — Strafen gegen Unterhändler und Aufkäufer.*) Alle Kaufs- und Verkaufsverträge, in so ferne sie von Studierenden der philosophischen und Mittelschulen ohne ausdrückliche und beglaubigte Einwilligung der Aeltern oder ohne Beyseyn der Kostleute geschlofsen werden, werden hiermit für unkräftig und nichtig erklärt.

Die Unterhändler und Aufkäufer sollen bey jeder in diesem Betreffe anzustellenden Klage nicht nur zur unengeldlichen Rückgabe der gekauften Sachen angehalten, sondern auch von ihrer zuständigen Gerichtsstelle mit der ihrer verführerischen Gewinnsucht angemefsenen Strafe belegt werden.

(*XV. Ordentliche Zahlung der Kost- und Quartiergelder.*) Um allem Mifsbrauche, der von Kost- und Quartiergeldern gemacht werden könnte, vorzubeugen, wollen Wir hiemit zum Besten der Kost- und Quartiergebenden festsetzen, dafs, in so fern kein besonderer Vertrag über die Zahlungsart dieser Gelder gemacht worden seyn sollte, dieselben alle halbe Jahre vor- oder nach den akademischen Ferien zu entrichten seyen. Erfolgt dieses nicht, so ist binnen 14 Tagen eine schriftliche oder mündliche Erklärung von den Aeltern oder Vormündern abzuverlangen; in deren Ermanglung haben die Kost- und Quartierleute alle Gefahr des Verlustes zu tragen, und haben dieselbe von Seite des akademischen Gerichtes zu Betreibung dieser Gelder keinen Beystand zu erwarten.

(*XVI. Bekanntmachung dieser Verordnung.*) Damit sich aber Niemand mit einer Unwifsenheit dieser Unserer Verordnung entschuldigen möge; so ist dieselbe nicht nur durch den Druck bekannt zu machen, und allen Aeltern und Kostleuten der studierenden Jugend mitzutheilen; sondern Wir befehlen auch den Professoren, mit denjenigen Aeltern, auch Kost- und Quartierleuten, denen der Inhalt und die Absicht derselben nicht genug einleuchten möchte, besonders zu sprechen, und ihnen dieselbe ge-

hörig zu erläutern. Insbesondere haben Sie die Letzteren mit ihrer Bestimmung näher bekannt zu machen, dafs sie nämlich das Kost- und Quartiergeben nicht blos für ein Gewinnbringendes Gewerbe ansehen, sondern dafs sie bedenken, sie seyen an Vater und Mutter Statt, und haben nicht blos für Kost und Wohnung, sondern auch für die ganze häusliche Erziehung ihrer Anvertrauten zu sorgen, dafs es sofort niederträchtig seyn würde, wenn sie blos um des Gewinns willen, und um es nicht mit ihnen zu verderben, es an Wachsamkeit und Muth wollten fehlen lafsen, ihre Fehler zu beobachten, und gehörig zu ahnden, auch wo es erforderlich wäre, in Anzeige zu bringen.

(*XVII. Befehl an die öffentlichen Lehrer zur Handhabung dieser Verordnung.*) Gleichwie nun diese Unsere Verordnung zum einzigen Ziele hat, die Aeltern und Kostleute zur zweckmäfsigen Beywirkung mit den Lehrern in der Bildung der akademischen Jugend zu vermögen; also haben Wir Letzteren in diesem Betreffe noch eine besondere Weisung ertheilt, sie zur ferneren gewifsenhaften Erfüllung ihrer Pflichten für die ihnen anvertrauten Zöglinge aufgefordert, und ihnen die wirksamste Unterstützung zugesagt, mit welcher Wir diese Unsere gnädigste Verordnung in allen ihren Theilen jederzeit handhaben, und zum Besten der Jugend und zum Wohle des Vaterlands einzig hingehende Absichten durch eine ineinander greifende häusliche und öffentliche Erziehung zu erreichen suchen werden. Gegeben unter Unserer eigenen Handunterschrift und beygedrucktem wirzburgischen geheimen Kanzelley-Siegel. Bamberg den 15ten Mays 1793.

Franz Ludwig, (L. S.)
B. u. F. zu B. u. W. Hzg. zu Fr.

Gelegentliche Bemerkungen
über den Unterricht in der griechischen Formenlehre.
(Mit Rücksicht auf die vor kurzem erschienene griechische Schulgrammatik von G. Curtius.)

Herr Director A. Th. Wolf macht bei Gelegenheit der Recension von Curtius griechischer Schulgrammatik (im vorigen Hefte dieser Ztschr. S. 619) die sehr beachtenswerthe Bemerkung:

«In der Schule kommt es, wie ich hier ein für allemal erkläre, hauptsächlich darauf an, dafs die Schüler zu der Kenntnis des concreten ohne Umwege gelangen. Denn so wie beim naturhistorischen Unterrichte zunächst mit Recht gefordert wird, dafs die Jugend sich durch Anschauung zuerst des Stoffes bemächtige und nach vielfacher Aufspeicherung des Materiales erst die systematische Sichtung kennen lerne, so sollen auch in sprachlicher Beziehung auf dem kürzesten Wege die gangbaren Flexionsformen eingeprägt werden, ehe dergleichen noch so sehr begründete Synkopirungen und Lautveränderungen besprochen werden, wenn sie nicht mehr in der Sprache selbst lebendig erscheinen.»

An der Richtigkeit dieser Bemerkung wird schwerlich jemand zweifeln, der über den natürlichen Gang des Unterrichtes überhaupt und des sprachlichen Unterrichtes insbesondere nachgedacht oder die Erfolge verschiedener Wege durch Erfahrung erprobt hat. Und wenn jene Bemerkung allgemeine Giltigkeit hat, so ist doch mehrfacher Grund vorhanden, sie in Betreff der griechischen Formenlehre vornehmlich zu betonen. Indem uns die griechische Sprache noch in einer reichen Entwickelung nach Verschiedenheit der Zeiten und der Dialekte vorliegt, so wird uns dadurch in höherem Mafse der Blick in die Entstehung der Formen eröffnet, als etwa bei einer Sprache, welche in Betreff ihrer Formen ähnliche Mittel nicht bietet; dazu kommt, dafs die Mannigfaltigkeit und der Reichtum der griechischen Formen selbst in jeder einzelnen der angedeuteten Entwickelungs-

stadien dazu antreibt, das mannigfaltige durch Aufsuchen des Gesetzes in seiner Bildung und Entstehung leichter zu beherrschen. Aus diesen Umständen erklärt es sich wol hauptsächlich, dafs die griechische Formenlehre auch in ihrer Bearbeitung für den Schulgebrauch eine merklich andere Gestalt angenommen hat, als z. B. die der lateinischen Grammatik. In den lateinischen Grammatiken findet man fast durchgängig nach den nothwendigsten Bemerkungen über die Buchstaben und ihre Aussprache, über Accent und Quantität, sogleich die Flexionslehre begonnen; in den griechischen Grammatiken dagegen, auch in den für den Schulgebrauch bestimmten, findet man ebenso allgemein vor die Flexionslehre, nach dem in einer wifsenschaftlichen Grammatik nothwendig einzuhaltenden Gange, eine Lautlehre mit mehr oder weniger Vollständigkeit oder Ausführlichkeit abgehandelt, also die Darlegung der Gesetze, nach welchen Vocale und Consonanten durch die Flexion im engeren Sinne und durch die Wortbildung Veränderungen erleiden; und von diesen Gesetzen wird dann in den einzelnen Fällen der Declination, Motion, Conjugation u. s. w. Anwendung gemacht. Diese Gestaltung der Grammatik wirkt nun wider auch ihrerseits darauf hin, dafs bei dem Unterrichte in der griechischen Formenlehre sich mit der Einprägung der Formen theoretische Erklärung über ihre Entstehung in reicherem Mafse verbindet, als es bei anderen Sprachen, als es namentlich bei der lateinischen der Fall zu sein pflegt. — Durch diefs alles wird indessen die Wahrheit des Satzes nicht beeinträchtigt, dafs es zunächst auf feste Einprägung, auf ein freies Beherrschen der Formen ankommt, alles Erklären über Entstehung der Formen, alles Zurückgeben auf Lautgesetze nur in dem Mafse und in derjenigen Ordnung einen Anspruch hat, in den Schulunterricht aufgenommen zu werden, als es das Erreichen des bezeichneten Zweckes, der Herrschaft über die Formen, erleichtert und sichert. Aber diefs richtige Mafs und die zweckmäfsigste Ordnung zu treffen, darin liegt die Schwierigkeit, und selbst beim Einverständnis über den allgemeinen Grundsatz werden sich bedeutende Differenzen im einzelnen zeigen. Als einen Erfahrungsbeweis hierfür kann man die zahlreichen Elementargrammatiken der griechischen Sprache betrachten, welche die deutsche Schulliteratur der letzten Jahre uns aufweist. Alle sind hervorgegangen aus dem Bestreben, die Einprägung der griechischen Formen zu erleichtern und zu sichern, und zu diesem Zwecke aus dem reichen Materiale der Formen und von den dasselbe beherrschenden Gesetzen nur dasjenige Mafs auszuwählen, zum Theil auch es genau in derjenigen Anordnung zu geben, wie es sich für den ersten Unterricht eigne; aber bei dieser Gleichartigkeit des Zweckes und der Mittel zeigt sich doch eine nicht geringe Verschiedenheit der Ausführung im einzelnen.

Ist es aber überhaupt in jeder Hinsicht vortheilhaft, für den Anfang des griech. Unterrichtes den Schülern eine blofse Elementargrammatik in die Hände zu geben? Ich verstehe darunter eine solche Grammatik, welche in der Auswahl des grammatischen Lehrstoffes streng das Mafs einhält, welches für den Anfang des erlernens, etwa für die beiden untersten Classen des Griechischen, angemefsen ist, und diesen Stoff vielleicht sogar in diejenige Ordnung stellt, welche im Unterrichte am zweckmäfsigsten erscheint, aber welche nicht für den ganzen Gymnasialunterricht ausreicht, sondern voraussetzt, dafs in den höheren Classen ein zweiter Cursus derselben Grammatik hinzukomme, oder eine andere Grammatik in Gebrauch genommen werde. Dafs gewisse Vortheile mit dem Gebrauche einer solchen, nur dem Anfange dienenden Grammatik verbunden sind, dafs dem Lehrer und dem Schüler der Anfang des Unterrichtes damit erleichtert wird, ist durchaus nicht zu verkennen; wäre diefs nicht der Fall, so würden gewiss nicht tüchtige und erfahrene Schulmänner sich der Bearbeitung solcher Bücher unterzogen haben. Der

Schüler findet in einer zweckmäſsigen Elementargrammatik nur dasjenige, was er jetzt zu lernen hat, ohne durch Bemerkungen, die für seinen jetzigen Standpunct noch nicht gehören, gestört oder zerstreut zu werden, und er weiſs anderseits sicher, daſs er von alle dem, was in dieser Grammatik steht, nichts unbeachtet laſsen darf, daſs er alles fest wiſsen muſs. Der Lehrer ist nicht nur der keineswegs leichten Mühe überhoben, aus dem reicheren Materiale einer für das ganze Gymnasium ausreichenden Grammatik dasjenige auszuwählen, was für den Anfang angemeſsen ist, sondern, was noch höher angeschlagen werden muſs, wenn etwa der Unterricht der beiden unteren, mit der Formenlehre beschäftigten Classen gleichzeitig von verschiedenen Lehrern ertheilt wird, oder nach einander in verschiedene Hände gelangt, so weiſs der Lehrer der zweiten Classe mit voller Sicherheit, was er von den aus der ersten Classe übergetretenen als gewuſst vorauszusetzen, was er von ihnen zu fordern hat, und die für den sicheren Fortschritt des Unterrichtes so gefährliche Entschuldigung, daſs dieſs oder jenes bisher noch nicht im Unterrichte vorgekommen, noch nicht gelernt sei, kann gar nicht vorgebracht werden. Wer den letzterwähnten Punct in seiner vollen Bedeutung würdigt und aus Erfahrung weiſs, wie schwer es ist, über die Abgrenzung des Lehrstoffes im einzelnsten unter zwei auf einander folgenden Classen volle Einigung zu erreichen und das Ergebnis derselben constant zur Ausführung zu bringen, der wird hiernach den didaktischen Werth einer Elementargrammatik, die nicht für den ganzen Gymnasialunterricht ausreicht, nicht zu gering anschlagen. Doch darf die Erwägung dieser Vortheile den Blick nicht gegen die daran unvermeidlich sich knüpfenden Nachtheile verschlieſsen laſsen. Wo eine Elementargrammatik, wie z. B. die Kühner'sche, nicht nur das Maſs, sondern auch die Ordnung des ersten Unterrichtes vorzuzeichnen beabsichtigt (daſs die Kühner'sche Grammatik diesen Gedanken nicht ganz durchgeführt hat, beweisen die mit † bezeichneten, einer späteren Betrachtung vorbehaltenen Paragraphe), muſs von der durch die Natur des Gegenstandes selbst gegebenen Ordnung mehr oder weniger abgewichen werden; die unvermeidliche Folge ist, daſs es den Schülern trotz mehrfacher Register sehr schwer fällt, sich in der Grammatik zu orientieren und über einen Punct, über den sie eben unsicher sind, Auskunft zu finden; die Erfahrung hat dieſs bei der Kühner'schen Grammatik schon hinlänglich bewiesen. Aber wenn auch nicht die Ordnung, sondern bloſs das Maſs des Lehrstoffes für den ersten Unterricht durch die Elementargrammatik bezeichnet ist, so ist man doch genöthigt, später einen zweiten Cursus oder eine andere Grammatik hinzuzunehmen. Durch diese Vertheilung der Aufmerksamkeit an verschiedene Lehrbücher wird es dem Schüler erschwert, sich in jedem derselben so einheimisch zu machen, wie er es in seiner Grammatik durchaus sein soll; von der Elementargrammatik weiſs der Schüler schon, er wird sie in einer der nächsten Classen wieder aufzugeben haben, was gewiss nicht zu einer festeren Orientierung beitragen wird; und in der für die höheren Classen eingeführten Grammatik wird er deshalb schwerer einheimisch, weil er sie nicht schon zu der Zeit gebrauchte, als er beim Erlernen der Elemente am meisten an die Grammatik angewiesen war. Diese Uebelstände treten besonders bedeutend hervor, wo, wie an unseren Gymnasien, die dem griechischen Unterrichte zugewiesene Zahl von Lehrstunden, wenngleich gegen sonst durchgreifend erhöht, doch im Verhältnisse zu dem vorgesetzten Ziele so zugemeſsen ist, daſs man jedes äuſsere Hindernis mit gröſster Vorsicht vermeiden muſs.

Es sei erlaubt, von diesen allgemeinen Bemerkungen die Anwendung auf eine specielle, die Lehrkörper unserer Gymnasien besonders interessirende Frage zu machen, nämlich die, ob es für wünschenswerth zu er-

achten ist, die griechische Schulgrammatik von Curtius in den Schulgebrauch einzuführen. Dafs diese Grammatik so bearbeitet ist, um für den gesammten Gymnasialunterricht im Griechischen auszureichen, so wie die ganze Anordnung und Einrichtung derselben setze ich bei den Lesern als bekannt voraus; die meisten werden sie schon aus eigener Durchsicht oder doch wenigstens aus der im vorigen Hefte enthaltenen ausführlichen Anzeige kennen So sehr ich nun auch mit dem verehrten Recensenten dieser Schrift, Hrn. Director Wolf, über die allgemeinen von ihm ausgesprochenen Grundsätze des sprachlichen Unterrichtes einverstanden bin, so hoch ich es schätze, dafs er die Bedenken gegen den Schulgebrauch dieses Buches in voller Unbefangenheit und mit dem Nachdrucke geltend gemacht hat, welchen die didaktische Wichtigkeit des Gegenstandes erfordert, so halte ich mich doch nicht zu einer ebenso unbedingten Verneinung der Frage berechtigt.

Allerdings, wo die Schüler noch gewöhnt sind, dafs sie von einem eingeführten Schulbuche Paragraph für Paragraph sich einzuprägen haben und eine Abweichung von der Ordnung des Schulbuches die Gewifsenhaftigkeit des lernens gefährden würde; oder wo die Lehrer noch nicht diejenige didaktische Herrschaft über den erst seit kurzem vollständiger behandelten Unterrichtsgegenstand gewonnen haben, um auch aus dem reicheren Lehrstoffe einer für das ganze Gymnasium genügenden Grammatik mit richtiger Mäfsigung und in methodischer Anordnung das für den ersten Unterricht zweckmäfsige auszuwählen; oder wo die nur einstweilige Besetzung vieler Lehrstellen mit Hilfslehrern auch noch in der nächsten Zeit einen häufigen Wechsel erwarten läfst, und dadurch eine Einigung über die einzelnste Abgrenzung der Lehraufgaben und ein festes Einhalten derselben erschwert; in allen diesen und ähnlichen Fällen würde ich von der Einführung der Curtius'schen Grammatik entschieden abrathen und die angedeuteten und wol theilweise schon in Erfahrung gebrachten Uebelstände der bisher gebrauchten Grammatiken geringer anschlagen, als die von der Einführung dieser neuen Grammatik mit grofser Wahrscheinlichkeit zu erwartenden Folgen. Beschäftigung mit Lautgesetzen, auch wol ein gefährliches Abschweifen in Vergleichung mit den Erscheinungen anderer Sprachen, eine von den Schülern nicht verstandene Erklärung der ihnen nicht sicher bekannten Formen, ein gefährliches Schwanken in Abgrenzung und Einhaltung der Lehraufgaben für die einzelnen Classen, kurz ein bedeutender Nachtheil für die Sache wäre zu erwarten, selbst bei dem redlichsten Willen sie zu fördern.

Aber ich finde diese Hindernisse des Schulgebrauches nur in eigentümlichen Verhältnissen eines Theiles der Gymnasien, ich finde nicht entscheidende Hindernisse in dem Buche selbst, bin vielmehr der Ueberzeugung, dafs die verdienstvollen Leistungen dieser Grammatik schon jetzt an manchem unserer Gymnasien dem griechischen Unterrichte reichlichen Nutzen bringen können.

Als Hindernis der Einführung der Curtius'schen Grammatik an einem Theile unserer Gymnasien, während an anderen Gymnasien andere Grammatiken im Gebrauche wären, führt Hr. Dir. Wolf unter anderem die vom Hrn. Vf. versuchte neue Terminologie an (vgl. S. 632). Es ist kaum zu zweifeln, dafs die Ergebnisse der sprachvergleichenden Forschungen allmählich ihren Einflufs nicht nur auf die Auffasung und Erklärung, sondern auch auf die Benennung der griechischen Formen ausüben und statt bisher üblicher Bezeichnungen durch blofse Unterscheidung der Zahl ein wesentliches Merkmal zur Benennung benutzt werden wird; eine Terminologie der Art, wie Curtius sie versucht hat, wird dann auch nach und nach ihren Eingang in den Schulunterricht finden, ist ihr derselbe ja z. B. beim Unterrichte in der deutschen Sprache schon völlig unbestritten. Aber für

eine Grammatik, welche an unseren, den griechischen Sprachunterricht erst seit kurzem in erweitertem Umfange betreibenden Gymnasien Eingang sucht, hätte ich allerdings gewünscht, dafs diese für die Sache selbst nicht so entscheidende Neuerung noch aufgeschoben oder nur anmerkungsweise gegeben wäre. Ein entscheidendes Hindernis jedoch gegen die Einführung dieser Grammatik an einem Theile unserer Gymnasien, ohne dafs allgemeine Einführung sich als rathsam oder zulässig zeigt, kann ich darin nicht erblicken. Wenn der Schüler nur die Bildung der Formen sich zu voller Sicherheit und leichter Geläufigkeit eingeprägt hat, so wird es ihm gleich gelten, ja kaum eine augenblickliche Störung hervorbringen können, ob er einen Aorist zweiten Aorist oder starken Aorist, ob er eine Declination A-Declination oder erste Declination zu nennen hat u. dgl. Legt der Lehrer auf dergleichen Dinge nicht mehr Werth, als sie für den Unterricht verdienen, so werden sie auch dem Schüler keine besondere Schwierigkeit machen. Hat doch meines Wifsens keiner unserer Lehrer ein Hindernis des Gebrauches der Kühner'schen Grammatik darin gefunden, dafs diese, nach einer nicht einmal hinlänglich berechtigten Ansicht, den Optativ als Conjunctiv der historischen Tempora ansieht und bezeichnet.

Schwerer in's Gewicht fällt der andere von Hrn. Dir. Wolf geltend gemachte Grund, den wir im allgemeinen dahin zusammenfafsen können, dafs in der Erklärung der Formen aus allgemein linguistischen, vornehmlich durch Sprachvergleichung gewonnenen Gründen nicht das für die Schule gehörige Mafs eingehalten sei. Diese Aeufserung eines erfahrenen, der Förderung des griechischen Unterrichtes mit ganzer Seele ergebenen Schulmannes ist sehr beachtenswerth; wir sehen darin, dafs die Gefahr droht, es möchte auf Anlafs der Curtius'schen Grammatik statt griechischer Formenlehre alles mögliche andere getrieben werden, und danach die Schüler, wenn sie in die oberen Classen aufrücken, zwar manche interessante Einzelnheit der sprachlichen Erklärung und Vergleichung sich gemerkt haben, aber nicht die wirklichen griechischen Formen sicher verstehen und geläufig bilden. Indessen diese Gefahr droht doch nur dann, wenn der Lehrer die Curtius'sche Grammatik unmittelbar als Leitfaden seines Unterrichtes verwendet — wogegen sich der Hr. Vf. in der Vorrede verwahrt — und nicht vielmehr sich die Aufgabe stellt, dem Standpuncte seiner Schüler gemäfs auszuwählen und anzuordnen, und die feste Einprägung der Formen unabänderlich als Zweck festhält, zu dem jede andere Bemerkung zunächst nur als Mittel zu dienen hat. In dieser Hinsicht mufs der Lehrer, welcher die Curtius'che Grammatik für den Elementarunterricht gebrauchen will, sich einen festen Plan vorzeichnen, und wo verschiedene Lehrer die beiden, mit der Formenlehre beschäftigten Classen unterrichten, müfsen sie über die Abgrenzung ihres Gebietes, darüber, was der Lehrer der 4. Classe von dem aus der 3. versetzten Schülern zu fordern habe, sich genau verständigt haben. Schon die äufsere Unterscheidung im Druck deutet die anfänglich zu treffende Auswahl an, und einige beachtenswerthe Winke sind dazu überdiefs in der Vorrede gegeben; indessen jene Bezeichnung durch den Druck reicht nicht vollständig aus, und diese Andeutungen sind nur allgemeiner Natur, ohne einen vollständig durchgeführten Plan zu enthalten; vielleicht ist es für Lehrer, welche die Curtius'sche Grammatik zu gebrauchen gedenken, nicht unerwünscht mit demjenigen Plane der Auswahl und Anordnung, den sie sich selbst zu entwerfen haben, einen fremden Vorschlag vergleichen zu können; in diesem Sinne, weit entfernt von dem Gedanken, in allem das angemefsenste zu treffen oder dafs nur eine Art der Auswahl zulässig sei, will ich im folgenden wenigstens für einen Theil der Formenlehre zu bezeichnen versuchen, wie ich die Curtius'sche Grammatik als Schulbuch für den Elementarunterricht verwenden würde.

Das erste Capitel „von der griechischen Schrift" §§. 1 — 23 ist in der Schule vollständig durchzunehmen, an dieses sind sogleich anzuschliefsen die Bemerkungen über Quantität und Betonung aus dem vierten und fünften Capitel, also über Quantität §§. 74 — 78, über Accentuation §§. 79 — 86, §§. 92 — 95, §. 97. Hierdurch gelangt man dahin, den Schülern zu zeigen, wie die griechischen Worte richtig und genau zu lesen sind mit Beobachtung der Bemerkungen über Aussprache der Consonanten, Vocale, Diphthongen, mit gleichzeitiger Beachtung von Quantität und Accent. Es versteht sich, dafs der Lehrer hiernach einiges, am besten aus dem Anfange des neben der Grammatik gebrauchten Uebungsbuches, langsam und in strengster Genauigkeit selbst vorlese, und von den Schülern in einer folgenden Stunde, nach gehöriger häuslicher Vorbereitung und Uebung, Stellen aus dem von ihnen vorgelesenen Abschnitte lesen lafse; das Wifsen der in den bezeichneten Paragraphen enthaltenen Regeln findet eben seinen wesentlichen Ausdruck in einem richtigen Lesen des Griechischen; aber natürlich werden sich an das Lesen eines jeden Satzes Fragen knüpfen, auf welche über die zu Grunde liegenden Regeln Rechenschaft zu geben ist; schon die Lesefehler der Schüler werden dem genau aufmerkenden Lehrer die bestimmteste Weisung geben, wonach er zu fragen habe. Nach der blofsen Leseübung werden die in der Grammatik S. 242, 243 gegebenen Beispiele von Lesestücken mit fehlenden und mit falschen Accenten den geeigneten Stoff zu einer mündlichen Uebung geben, durch welche die allgemeinsten und unerläfslichen Regeln über den Accent zum festen Eigentume der Schüler werden. Es kann bei diesem Abschnitte des Unterrichtes nicht die Absicht sein, schon eine Geläufigkeit des Lesens zu erreichen, welche nur die Frucht längerer Beschäftigung sein kann, vielmehr nur die Forderungen an ein richtiges und genaues Lesen den Schülern zu bestimmtem Bewufstsein zu bringen und die allgemeinen Grundsätze der Betonung und der Vereinigung von Accent und Quantität ihnen eigen zu machen.

Auslafsen würde ich nach der Andeutung im vorigen das zweite Capitel über die Laute und das dritte über die Lautverbindungen und Lautveränderungen. Die Unterscheidung der Consonanten nach verschiedenen Gesichtspuncten ist da vorzunehmen, wo sich zuerst Anlafs dazu findet, also namentlich bei der dritten Declination; von Gesetzen der Lautverbindung und Lautveränderung wird es schwerlich jemandem einfallen, Schülern etwas vorreden oder ein lernen zumuthen zu wollen, ehe sie die Formen, aus welchen diese Gesetze abstrahirt sind, geläufig und in gehörigem Umfange kennen. In derjenigen systematischen Folge, in welcher sie im dritten Capitel dargelegt sind, haben sie, so lange der Schüler noch mit dem Erlernen der Formen selbst beschäftiget ist, gar nicht vorzukommen. Sie stehen aber darum nicht unnütz in der Grammatik, und der Schüler wird bald ihren Werth und auch die Zweckmäfsigkeit der getroffenen Anordnung kennen zu lernen Gelegenheit haben. Wo man nämlich in der Flexionslehre zu Fällen gelangt, in welchen sich Veränderungen und Verbindungen der Laute nach allgemeinen Gesetzen richten, wird man, nachdem das betreffende Paradigma als solches gelernt und eingeprägt ist, bei den erklärenden Bemerkungen über die Entstehung der darin vorkommenden Formen auf dasjenige allgemeine Gesetz, das gerade in diesem sich Falle zeigt, die Schüler aufmerksam machen und es an der Stelle des dritten Capitels nachsehen lafsen; so gibt z. B. die erste Declination durch ihren circumflectirten Gen. Plur. Anlafs, einen Fall der Contraction zu erwähnen, die zweite Declination bringt einige andere zur Sprache; einen ungleich mannigfaltigeren Anlafs, auf Veränderungen von Consonanten und Vocalen hinzuweisen, bietet die dritte Declination und dann das Verbum. Indem man nach der Erlernung der Formen in jedem dieser einzelnen Fälle die Aufmerksamkeit auch auf das darin

sich kundgebende Lautgesetz hinlenkt (durch die rückweisenden Citate der Grammatik ist diefs sehr erleichtert), bei jeder folgenden Anwendung desselben Gesetzes, z. B. derselben Contraction, derselben Verbindung, Ausstofsung etc. von Consonanten, von den Schülern selbst die gleichartigen, vorher schon vorgekommenen Fälle angeben läfst, so bildet sich mit dem Erlernen der Formen insoweit eine Kenntnis der sie beherrschenden Lautgesetze, als diese dazu dient, die Kenntnis der Formen zu erleichtern und zu befestigen. Und nur in dieser Beschränkung und Bedeutung, nicht an sich, ist die Kenntnis der Lautgesetze Aufgabe der Schule. Selbst nach Beendigung der ganzen Formenlehre würde ich das dritte Capitel nicht zu einer eigentlichen Lehraufgabe, sondern einmal zur Grundlage einer mündlichen Repetition der Formenlehre selbst machen, welche man ja nicht müde werden darf, nach den verschiedensten Richtungen hin immer von neuem zu durchwandern; nämlich in der Weise, dafs zu jedem der in der Grammatik dargelegten Lautgesetze die Schüler aufgefordert werden, andere als die dort aufgeführten Beispiele aus ihrer eigenen Kenntnis der Formen anzugeben; hierdurch wird, ohne dafs man die Lautgesetze als solche zu einer eigentlichen Aufgabe des lernens macht, so viel und diejenige Einsicht in diese Gesetze entstehen, als man allein wünschen kann, die Kenntnis des allgemeinen Gesetzes nämlich an den einzelnen Fällen und durch überblickende Zusammenfassung der einzelnen Fälle.

Ferner habe ich aus der Lautlehre den Abschnitt §§. 70 — 73 über die Sylbenabtheilung auszulafsen vorgeschlagen; das wenige, was hierüber zu merken ist, wird angemefsener und mit mehr Erfolg da zur Sprache gebracht, wo beim Lesen und beim Schreiben des Griechischen Sylbenabtheilungen wirklich vorkommen. Man hat dann die unmittelbare Anwendung der Regel, mit welcher sich die Regel selbst ganz anders einprägt.

Ueber den Accent ist es allerdings nothwendig, die allgemeinsten Gesetze den ersten Leseübungen und der dann vorzunehmenden Flexionslehre vorauszuschicken, aber eben nur die allgemeinsten Gesetze; diejenigen dagegen, welche sich auf die Aenderung des Tones durch Flexionen beziehen, also § 87 — 89, gehören im Unterrichte nicht vor die Flexionslehre, sondern an diejenigen Stellen der Flexionslehre, wo sich jede einzelne derselben zuerst in ihrer wirklichen Bedeutung zeigt. Ueberhaupt ist ja die Accentlehre, abgesehen von jenen wenigen und leicht aufzufafsenden Grundsätzen, durchaus nicht als ein von der übrigen Flexionslehre unterschiedener Gegenstand zu behandeln, sondern als ein integrirender Theil der gesammten Flexionslehre; bei jeder Form, welche der Schüler kennen lernt, mufs er sich auch ihre Betonung einprägen, mag diefs nun eine solche sein, welche sich für ihn auf allgemeine Gesetze zurückführen läfst und darauf zurückgeführt wird, oder mag sie eben nur positiv als für diesen Fall in der Sprache vorhanden gemerkt werden *). Dadurch, dafs kein Wort gelesen oder geschrieben werden darf ohne genaue Beachtung des Accentes, dafs keine Form als gewufst betrachtet werden darf, wenn man nicht auch ihre Betonung sicher weifs, dadurch prägt sich ohne besondere Mühe der Accent dem Schüler unveräufserlich ein; jede irgend ausführlichere Behandlung der Accentlehre als eines eigenen, aus der Flexionslehre auszusondernden Gegenstandes, und vollends gar die Besprechung der durch die Flexion sich ergebenden Accentänderungen vor der Flexionslehre, bringt der Sache nicht allein keine Förderung, sondern vielmehr ein Hindernis schon dadurch, dafs man dem Schüler etwas als schwer erscheinen läfst, was eben nur durch diese Form der Behandlung schwer wird. — Die Inclination des Accents wird allerdings nach ihren wichtigsten Grundsätzen (§. 93) vor dem Beginne der Flexions-

*) Vgl. Heft VIII, S. 654.

lehre zu erklären und so lange bei jedem im lesen und schreiben vorkommenden Falle in Erinnerung zu bringen sein, bis volle Fertigkeit erreicht ist; das Auswendiglernen der sämmtlichen Enkliticä würde ich aber nicht rathen, schon im Anfange zu erfordern; es genügt anfänglich nur wenige, besonders häufig zunächst vorkommende von diesen Wörtern merken zu lafsen, und das vollständige Lernen derselben, welches durchaus nicht unterbleiben darf, bis dahin aufzuschieben, wenn in Lectüre und Flexionslehre schon die Mehrzahl derselben wirklich in Anwendung gekommen ist. Der Atona dagegen sind so wenige und sie sind so leicht zu merken, dafs es am angemefsensten sein dürfte, sie sogleich bei der ersten Besprechung dieser Erscheinung sämmtlich lernen zu lafsen, natürlich mit ihren Bedeutungen, denn ohne diese darf nie ein Wort der fremden Sprache gelernt werden.

Wenn man auf die angedeutete Weise in der Lautlehre sich streng auf dasjenige beschränkt, was den Schülern zur Einführung in das Erlernen der griechischen Sprace wirkliche Förderung bringt, so werden wenige, etwa vier Stunden hinreichen, um diesen Abschnitt zu beendigen und zur Flexionslehre übergehen zu können.

Dafs in der Flexionslehre die Declination der Conjugation vorausgehe, ist, von anderen Gründen abgesehen, für den Unterricht in griechischer Sprache schon dadurch sicher gestellt, dafs die Declination bei weitem einfacher in ihren Erscheinungen ist, als die Conjugation. Eingeübt werden aber mufs, nach einem gar nicht mehr in Zweifel zu ziehenden Grundsatze, auch schon die Declinatien durch Uebersetzen von ganzen Sätzen, da nur in ihnen sich die Casus sogleich auch in ihrer Bedeutung zeigen, also nur so die Kenntnis der Form und der Bedeutung sogleich vom Anfange an in die nothwendige enge Verbindung treten kann. In den Sätzen nun, welche man zur Einübung der Declination aus dem Griechischen und in das Griechische übersetzen läfst, die Verbalformen den Schülern in jedem einzelnen Falle einfach zu übersetzen und anzugeben, scheint mir aus leicht begreiflichen Gründen nicht angemefsen; befser man beschränke sich in den zur Einübung der Declination bestimmten Sätzen auf den Gebrauch eines engen Kreises von Verbalformen, diese aber lafse man die Schüler sogleich beim Beginne der Flexionslehre lernen. Es hat diefs, da die Schüler schon das lateinische Verbum vollständig kennen, wenig Schwierigkeit, und dafs das dazu erforderliche Paradigma an einer anderen Stelle der Grammatik steht, ist ebenfalls gleichgiltig. Wie viel von den Verbalformen vorauszunehmen sei, läfst sich nicht mit unbedingter Sicherheit bestimmen, aber man mufs sich hüten, diesen Kreis nicht ohne Noth zu weit zu nehmen. Neben der Curtius'schen Grammatik wird der Lehrer nothwendig ein Uebungsbuch den Schülern in die Hand geben müssen, da die der Curtius'schen Sprachlehre im Anhange beigefügten «Aufgaben» nicht darauf berechnet sind, zur Einübung auszureichen. Hat der Lehrer unter den vorhandenen zahlreichen Uebungsbüchern eines zum Gebrauche der Schüler ausgewählt, so ist nachzusehen, welchen Umfang von Verbalformen dasselbe für die Einübung der Declinationen voraussetzt und hiernach dieses vorläufige Erlernen einiger Puncte der Conjugationslehre abzumefsen. Manche Uebungsbücher suchen sich mit den Formen ἐστίν, εἰσίν, ἦν, ἦσαν zu begnügen, andere nehmen, was zu mannigfaltigerer Uebung und zur unmittelbaren Einsicht in die Bedeutung der Casus vortheilhafter ist, den Indicativ Präs. Act. und Passivi, vielleicht auch das Imperfect hinzu; merklich weiter ist gewiss nicht zu gehen, in keinem Falle darf eine solche Verbalform schon vor der Declination vorausgenommen werden, in welcher die Verschiedenheit des Verbalstammes Einflufs auf die Bildung hat. Dieses wenige, was vom Verbum vorauszunehmen ist, wird den Unterricht nicht erschweren, es wird an den Klang des Ver-

bums schon in der Weise gewöhnen, dafs sich Verständnis damit verbindet, es wird den Hauptgrundsatz in der Accentuation des Verbums für die Schüler feststellen, und so die spätere vollständige Erlernung des Verbums angemefsen vorbereiten und erleichtern,

Innerhalb der Declinationslehre wird man dem wol überlegten, sachgemäfsen Gange der Curtius'schen Grammatik ohne wesentliche Aenderung zu folgen haben; nur auf einige Puncte glaube ich hinweisen zu sollen, welche ich im Unterrichte theils zunächst auslafsen, theils an anderer Stelle vornehmen würde.

Die Unterscheidung von Stamm und Endung (§. 100) mufste in einer systematischen Anordnung natürlich an die Spitze der Declinationslehre gestellt werden, für den Unterricht erhält sie einen eigentlichen Werth erst bei der dritten Declination. Läfst man, wie ich vorschlagen würde, die ersten beiden Declinationen lernen, ohne von diesem Unterschiede zu reden, den man dort noch sehr gut entbehren kann, so hat man, wenn man bei der dritten Declination ihn zur Sprache bringt, den Vortheil, dafs man ihn an dem Beispiele der den Schülern bereits geläufigen ersten beiden Declinationen erläutern, und dadurch zugleich sowol das Verständnis der beiden ersten Declinationen erhöhen, als das jenes Unterschiedes erleichtern kann.

Bei der ersten und zweiten Declination sind in der Curtius'schen Grammatik die Casusendungen nicht abgesondert den Paradigmen vorausgestellt, bei der dritten Declinatien ist es geschehen, §. 141, mit einer nur scheinbaren Inconsequenz, da der Unterschied dieser Declinationen diefs Verfahren vollkommen begründet. Aber im Unterrichte ist darum bei der dritten Declination nicht anders zu verfahren als bei den ersten beiden. Weder Casus noch Personenendungen hat man den Schülern zuzumuthen selbstständig vor der Declination oder vor der Conjugation zu lernen. Diese Formen existieren nicht selbstständig, sie haben eine Bedeutung für den, der mit der Sprache bereits bekannt ist, indem er unwillkürlich sich Wortstämme, wie sie ihm im reichsten Mafse vorschweben, vor die Endungen gestellt denkt; sie haben noch reichere Bedeutung für den sprachvergleichenden Forscher, welchem zugleich den Ursprung dieser Endungen, ihre ursprüngliche Bedeutung, ihre Umgestaltung in anderen Sprachen u. s. w. vorschwebt; sie haben keine Bedeutung für den Schüler. Die Erlernung von Declination oder von Conjugation bei den Schülern dadurch erreichen wollen, dafs man die so nicht existierenden Endungen mit dem so ebenfalls nicht existierenden Stamm nach den Lautgesetzen verbinden läfst, ist eine ganz nutzlose Verzögerung, eine ganz überflüfsige Qual, welche man in den Unterricht hineinwirft, um sich selbst die angenehme Täuschung beizubringen, dafs die Schüler durch solche Synthesis von Stamm und Endungen diclinierten und conjugierten. Die Schüler merken doch die Endungen erst sicher an dem Paradigma: aus dem Paradigma in seiner Uebereinstimmung und Abweichung von anderen erkennen sie Stamm und Endung; an das Paradigma schliefsen sich leicht und mit Nutzen diejenigen Bemerkungen über Lautgesetze an, welche dem Schüler dienen; das Paradigma lernt der Schüler leicht und mit Erfolg als wirklich vorhandene Sprachform, die theilweise Uebereinstimmung mit anderen verwandten Paradigmen (z. B. in den verschiedenen Classen der Wörter der dritten Declination) wirkt zur Erleichterung des lernens schon ohne alles weitere Zuthun, ohne vorgängige Heraushebung der Endungen, nach allgemeinen unausweichlichen phychologischen Gesetzen; die Abstraction hat hier, wie in der Regel, erst der Kenntnis des concreten zu folgen und auf diese sich zu stützen. — Für die Declination würde aus diesem Gesichtspuncte zunächst folgen, dafs §. 141 im Unterrichte nicht dem wirklichen Erlernen der Paradigmen dieser Declination vorauszugehen hat; es ist leicht zu er-

sehen, dafs sich daraus ähnliche Folgerungen für die Conjugation ergeben.

Die Curtius'sche Grammatik unterscheidet richtig und consequent die Nominativform eines Nomens von seinem Stamme, und behandelt überall die Frage, wie aus dem Stamme des Nominativ gebildet ist. Für den Unterricht ist diese Frage unnöthig und dürfte den Erfolg leicht gefährden; in allen Fällen, wo der Nominativ allein noch nicht über den Stamm entscheidet, also vornehmlich für alle Wörter der dritten Declination, hat der Schüler mit dem Nominativ eines Wortes zugleich ein für allemal den Genitiv zu merken, und auf eine Frage nach dem Worte mit den Nominativ zugleich auch den Genitiv zu antworten; aus dem Genitiv erkennt der Schüler theils unmittelbar theils durch leichte Vermittelung den Stamm, insoweit er ihn für die wirkliche Declination gebraucht. Hiernach würden im Unterrichte zu übergehen sein die §§. 115, 121 erster Absatz, 145, 147, 151, 155, 160, 163, 165.

Das zurückgehen auf die ursprünglichen Formen, §§. 119, 122, 128 kann bei dem ersten Einprägen der Formen mehr hindern als fördern; man wird es daher lieber bis dahin übergehen, wo die Lectüre Homer's einen näheren Anlafs zu Bemerkungen dieser Art gibt und zwischen den zuerst gelernten attischen und den epischen Formen die Verbindung vermitteln hilft.

In Ansehung der Regeln über das Genus der Nomina insoweit dasselbe aus den Endungen zu erkennen ist, wird man wol thun, bei den Ausnahmen der zweiten Declination und bei den Regeln der dritten Declination, also §. 127, 137—140, sich zunächst auf diejenigen Worte der zweiten Declination zu beschränken, welche sehr häufig vorkommen, und in der dritten Declination nur die am leichtesten aufzufafsenden und am weitesten durchgreifenden Regeln einzuprägen. Die weitere Ergänzung ergibt sich mit befserem Erfolge bei den schriftlichen und mündlichen Uebersetzungsübungen, als sie durch ein ursprünglich vollständiges Erlernen dieser Regeln erreicht werden kann.

Vergleichungen unter den Erscheinungen der verschiedenen Declinationen sind namentlich insofern interessant, als sich darin die gleiche Grundlage für die gesammten Declinationen kundgibt; für den Unterricht hat es zunächst gewiss geringeren Nachtheil, wenn die verschiedenen Declinationen wie ganz aufser einander liegend aufgefasst werden, als wenn eine Vergleichung, ehe die Formen jeder einzelnen ein unveräufserliches Eigentum des Schülers geworden sind, zu irgend welchen Verwechselungen Anlafs gibt. Darum würde ich die interessanten Zusammenstellungen von §. 134 und 173 beim Unterrichte in der Formenlehre zunächst übergehen.

Um noch ein paar Einzelheiten hinzuzufügen, so versteht es sich wol von selbst, dafs man §. 142 die Regel über den Accent der einsylbigen Wörter der dritten Declination erst dann vornehme, wenn die Flexion einsylbiger Wörter wirklich vorkommt, dann aber diese Regel genau feststelle und auch sogleich oder bald nachher die Ausnahmen derselben vollständig einpräge. Die Uebersicht der Stämme bei den Wörtern der dritten Declination §. 143 wird befser nach Beendigung der dritten Declination vorgenommen, und zugleich mit §. 172 zu einer Repetition verwendet werden, bei der es darauf ankommt, die Schüler zugleich den gesammten Reichtum an Worten, deren Kenntnis sie sich bei der dritten Declination erworben haben, ins Gedächtnis zurückrufen zu lafsen.

Mit diesen wenigen und nicht bedeutenden Abweichungen, welche den eigentlichen Gang des Buches kaum treffen, würde man nach meiner Ueberzeugung für das Gebiet der Declination die Curtius'sche Grammatik pafsend dem Unterrichte zu Grunde legen können; es sind der Modificationen nicht mehr, als jede Grammatik dieser Einrichtung sie nöthig macht; und selbst diejenigen Grammatiken, welche dem Lehrer den methodischen Gang vorzuzeichnen beabsichtigen und dadurch die Uebersicht der

Sache vielfach erschweren müfsen, befreien nicht ganz von der Nothwendigkeit solcher Modification. Uebrigens sind für den Unterricht in der Formenlehre überhaupt das wichtigste die Paradigmen in der Grammatik und das Uebungsbuch; die Richtigkeit und angemefsene Gruppirung der Paradigmen hat das feste Einlernen derselben zu erleichtern, an sie knüpft vor allem das Wort des Lehrers so viel Erklärung, als den Schülern wirklich frommt; mit Hilfe des Uebungsbuches ist diese Kenntnis zu vollem Eigentume der Schüler zu machen und zugleich auf den dabei zu erwerbenden Wortvorrath anzuwenden. Ueber die mündlichen Uebungen, welche hierbei den schriftlichen voraus und zur Seite zu gehen haben, sind von einem geschätzten Mitarbeiter dieser Zeitschrift früher bereits 1851 S. 519 ff. praktische Andeutungen gegeben.

Die folgenden Capitel 7, 8, 9 über Adjectiv, Pronomen, Numerale, geben fast gar keine Veranlafsung zu einer Abweichung von der in der Grammatik gewählten Anordnung oder zu einer Auslafsung; inwiefern im einzelnen etwas anders vorzugehen und jede Erklärung über die Genesis der Formen nur als Mittel zu ihrer sicheren Kenntnis zu betrachten ist, bedarf nach dem bisher erörterten keiner besonderen Erwähnung.

Nachdem ich in Betreff der Declinationen ausführlich besprochen habe, inwiefern der Gang und die Auswahl des Unterrichtes von dem zu Grunde liegenden Lehrbuche abzuweichen habe, darf ich bei der Lehre vom Verbum nicht durch eine gleiche Ausführlichkeit die Leser ermüden; aus einigen allgemeinen Bemerkungen werden sich die Folgerungen für das einzelne leicht ergeben.

Bei der Erlernung der Conjugation der Verba auf ω, denn nur über diese scheinen einige Bemerkungen erforderlich, geht man sonst in der Regel so zu werke, dafs man an einem Paradigma möglichst alle Formen bilden und dieses erlernen läfst. In der Auswahl des Paradigma zeigt sich ein nicht geringer Unterschied, je nachdem man darauf ausgeht, eines zu wählen, dessen Bildung die einfachste ist (βασιλεύω, λύω u. dgl.), oder ein solches, an welchem sich möglichst alle Tempora darstellen lafsen, (z. B. τύπτω); auch bei dem Erlernen dieses Paradigmas selbst treten wesentliche Verschiedenheiten ein, denn einige Lehrer suchen durch die Einprägung von Tempuscharakter, Bindevocal, Personalendung u. s. w. dem Schüler die einzelnen Formen entstehen zu lafsen, — dafs ich solcher Erlernung der abstracten Schemen, um aus ihnen das concrete werden zu lafsen, nicht beistimme, habe ich schon früher ausgesprochen, — andere lafsen das Paradigma selbst in ruhiger Allmählichkeit fest lernen und einüben und knüpfen daran die nöthigsten und das Behalten erleichternden Erklärungen über dessen Bildung. Aber wie auch die Erlernung dieser Paradigmen in verschiedener Weise vermittelt werde, das Wifsen dieser Paradigmen und die Flexion des unmittelbar dadurch beherrschten Gebietes von Verben bildet die Grundlage, auf welche dann das übrige, als eine durch die Verschiedenheit des Stammes u. s. w. bedingte Abweichung aufgebaut wird. Anders ist Curtius zu Werke gegangen. Er scheidet die gesammten Formen des Verbums in sieben Gruppen (Präsensstamm, starker Aoriststamm u. s. w.), und behandelt jede derselben sogleich für alle Classen der Verba auf ω. Der Vortheil dieser Anordnung ist unverkennbar; es wird dem Schüler nicht auf einmal der ganze Reichtum der Formen eines Verbums dargeboten, der, wenn man ihn auch natürlich in verschiedene Lehraufgaben theilt, doch leicht eine zerstreuende und erschwerende Einwirkung ausübt, sondern seine Aufmerksamkeit wird immer nur auf ein engeres, leicht übersehbares Gebiet concentrirt, für dieses aber in der Weise, dafs er damit jedes ihm vorkommende Verbum beherrschen kann. Einen Nachtheil, der aus dieser Anordnung leicht hervorgehen könnte, wird die Behandlungsweise des Lehrers zu entfernen

suchen; es verbinden sich nämlich bei dieser Anordnung nicht so unmittelbar die sämmtlichen Formen desselben Verbums in einen Ueberblick, man wird daher mit unermüdlicher Consequenz bei den einer späteren Gruppe angehörigen, eben neu gelernten Formen eines Verbums immer auf die schon früher gelernten, den vorherigen Gruppen zugehörenden Formen desselben Verbums zurückgehen, man wird am Schlufse der Lehrer vom Verbum Uebungen, wie sie S. 108 f. angedeutet und wie sie noch genauer in dem oben angeführten Aufsatze (1851, S. 522) empfohlen sind, in reichlichem Mafse anstellen, um das einzelne in verschiedenen Gruppen nach und nach erworbene wirklich zur Einheit eines zusammenfafsenden Ueberblickes zu verbinden. Ob der Zweck hierdurch vollständig erreicht, die angedeutete Gefahr gänzlich beseitigt wird, oder ob doch die Aufstellung eines vollständigen Paradigma am Anfange oder am Schlufse der ganzen Lehre erforderlich ist, wird die Erfahrung lehren.

Die Curtius'sche Grammatik gibt, ihrer gesammten Einrichtung gemäfs, die Personalendung vor dem Paradigma der ersten Gruppe der wirklichen Verbalform; wie ich hierüber denke, habe ich schon oben ausgesprochen. Aus denselben Grundsätzen aber folgt, dafs ich nicht die in der Curtius'schen Grammatik bezeichneten Tempusstämme von den Schülern würde lernen lafsen, sondern die wirklichen Tempusformen selbst. Man kann für diese didaktische Forderung in gewifser Weise die Curtius'sche Grammatik selbst als Beleg anführen. Curtius findet es für nöthig, die blofsen Stämme von den wirklichen Wortformen dadurch zu unterscheiden, dafs er jene ohne Accent schreibt. Dieser Unterschied besteht nur für das Auge, er verschwindet, sobald man die Stämme ausspricht, da sie dann doch mit irgend einer Betonung gesprochen werden müfsen, mithin ihr Erlernen, ihr Einprägen die Gefahr bringt, dafs blofs hypothetische Formen mit den wirklichen Formen unterschiedslos zusammenfliefsen. Lernen also lafse man vielmehr die wirklichen Tempusformen; was man von den Tempusstämmen zu sagen pafsend findet, gehört in die erst nach vorausgegangener Erlernung der betreffenden Formen folgende Erklärung, wobei in Rücksicht des Mafses solcher Erklärung und der einzuhaltenden Gesichtspuncte dieselben Grundsätze gelten würden, wie sie oben bei der Declination zur Anwendung kamen.

Dafs bei dem Augmente (§§. 234 — 242) zunächst sichere Auffafsung der Hauptsachen, §§. 234 — 238, erreicht werden, und Einzelheiten wie §§. 239 — 242, erst wenn diese erreicht ist vorzunehmen sind, und so ähnliches in allen Partieen der Conjugationslehre, trifft die Curtius'sche Grammatik nicht in anderer Weise, wie fast eine jede andere, und bedarf daher keiner weiteren Ausführung.

Indem ich hiermit diese gelegentlichen Bemerkungen schliefse, erlaube ich mir nur nochmals an die Absicht zu erinnern, in welcher sie niedergeschrieben wurden. Was mir durch Erfahrung im griechischen Schulunterrichte und durch nachdenken über die Gründe dieser Erfahrungen zur Ueberzeugung geworden ist, versuchte ich auf die Curtius'sche Grammatik für ihren Schulgebrauch anzuwenden, und bitte die Lehrer, welche diese Grammatik ihrem Elementarunterrichte zu Grunde legen werden, meine Vorschläge mit ihrem eigenen Plane vergleichen zu wollen.

H. Bonitz.

Literarische Notizen.

Der praktische Schulmann. Archiv für Materialien zum Unterricht in der Real-, Bürger- und Volksschule. Herausgegeben von Friedr. Körner, Collegen an der Realschule zu Halle. 8.

Leipzig, Friedr. Brandstetter. 1852. I. Bd., 1. u. 2. Hft. 152 S. 8. Erscheint jährlich in 8 Heften, die einen Band von 32 Bogen ausmachen. — Preis des Bandes: 4 fl. 48 kr. C.M.

Die Gründung dieser pädagogischen Zeitschrift rechtfertigt der Hr. Herausgeber durch Hinweisung auf das vorhandene Bedürfnis, jenen Lehrern, denen die neuen Erscheinungen im Gebiete der menschlichen Erkenntnis schwer oder gar nicht in die Hände kommen, durch Mittheilung des wifsenswerthesten für die verschiedenen Unterrichtsfächer die zur eigenen Fortbildung sowohl als zum Unterrichte nothwendigen Materialien zu liefern. «Das Archiv hat sich daher die Aufgabe gestellt, zwischen der Wifsenschaft und der Schule, zwischen Theorie und Praxis zu vermitteln, indem es dem Lehrer einestheils passenden Lehrstoff zuführt und ihm anderntheils denselben in einer methodisch bearbeiteten Form vorlegt, so dafs der Lehrer praktische Beispiele und Veranschaulichung der Methode vor sich hat, von denen er sich das gute und zweckmäfsige aneignen kann.» Es wird nach dem Prospectus vom November 1851 «Aufsätze bringen über alle Unterrichtsfächer, das interessanteste aus Reisebeschreibungen, nach Quellen und anderen Hilfsmitteln bearbeitete Geschichtserzählungen, das wifsenswertheste aus der Chemie, Physik, Physiologie, Geologie, Mineralogie, Botanik, Zoologie, Astronomie, Erklärungen von Gedichten und Prosaaufsätzen, grammatisches Material (mit Ausschlufs der neueren fremden Sprachen, S. VI des Vorwortes), mathematische und Rechnungsaufgaben u. s. w.» Dazu in einem Feuilleton «kurze Notizen, Entdeckungen, statistische Nachrichten, lehrreiche Bemerkungen u. s. w.» Vor allem sollen die Naturwifsenschaften vertreten, und wo möglich in jeder Nummer Mittheilungen für den deutschen Sprachunterricht geboten werden. Das Archiv «schliefst jede Kritik, Polemik und rein theoretische Systematik,» so wie «religiöse und politische Parteifragen aus.» Denn, «es will nur den Schulzwecken dienen, will allen Lehrern nützen. Einigkeit und Freude am Beruf wecken, in Frieden und Eintracht an der gemeinsamen Aufgabe der Schule zu arbeiten veranlafsen.»

Von den zwei vorliegenden Heften enthält das erste nach dem Vorworte folgendes: 1) «König Heinrich I., von Fr. Körner;» Schilderung des Helden in den wichtigsten und für Zeiten und Personen bezeichnendsten Momenten seines Wirkens, zugleich deutliches und lebhaftes Bild von dem Zustande Deutschlands nach K. Arnulfs Tode bis zum Tode Heinrichs I. — 2) «Die Strömungen im Meere, von Fr. Körner, nach Humboldt, Studer u. A.» Erklärung der Ursachen; Darlegung des Systemes der Strömungen, fafslich zum nachzeichnen, nebst Angabe der Breite, Tiefe, Schnelligkeit und des Wärmegrades; Wichtigkeit der Strömungen für Schifffahrt, Klima, Temperatur und die Beschäftigung der Menschen. — 3) «Der Winterschlaf der Thiere, von Dr. Kayser.» Allgemeine Bemerkung über die Erscheinung; Angabe der Thiere bei denen sie gewiss, so wie jener bei denen sie noch nicht ausgemacht ist; Dauer des Winterschlafes, Aufenthaltsort der Thiere und Stellung dabei; Ursachen und Zweck desselben. — 4. «Material zu einem bildenden Unterricht in der Physik. Zur Benutzung für die Oberclassen von Bürgerschulen dargeboten von August Lüben, Rector der Bürgerschule zu Merseburg. A. Die Wärmelehre. I. Erregungsmittel der Wärme. Wärmeerregung durch §. 1 die Sonne, §. 2 Reiben, §. 3 Stofs, §. 4 chemische Processe, §. 5 den Lebensprocefs, §. 6 Mittheilung, §. 7 Uebersicht der Wärmeerregungsquellen.» Beobachtungen, Versuche, Folgerungen. — 5. «Wodurch lebt der Mensch? Erster Artikel. Das Athmen. Von Fr. Körner.» Vorgang, Zweck und Wirkung, Verhältnis der Athmung zur Nährung, Einflufs derselben auf die Thierwelt und auf das Culturleben der Menschheit. — 6)

«Die Gröfse der Sternwelt. Von Fr. Körner.» Entfernung der Fixsterne von der Erde, Milchstrafsen, Weltnebel, Doppelsterne, Centralsonne. Die wichtigsten Resultate der Wifsenschaft, kurz und ansprechend. — 7) «Das Jordanthal. Von Fr. Körner.» Lage, Beschaffenheit, Vegetation und Producte, Flufs Jordan, See Merom, See Genezareth, Ebene von Jericho, Wüste von Jericho, Wüste von Juda, Salzmeer; Rückblicke in das Altertum. — 8) «Die Vorsylben ab, aber, after, ant, be, emp u. s. w. für die zweite Classe einer Bürgerschule. Von Fr. Körner.» Bedeutung, Beispiele. — 9) «Was kann man durch das Pendel für die Beschaffenheit der Erde lernen? Von Osterfeld.» Erklärung der Schwingungen; Versuche, Folgerungen, Resultate der Berechnungen, Dichtigkeit der Erde (Sonne, Planeten). — 10) «Erklärung des Hebel'schen Gedichtes der Kirschbaum. In der ersten Classe der Bürgerschule. Von Fr. Körner.» Inhaltserklärung, Charakterisirung der Personen; äufsere und innere Einheit des Gedichtes, Durchführung des Grundgedankens, Form der Darstellung (poetische); anregende Fragen über das Gedicht und aus dem Gedichte. Abänderung (Erzählung mit Annahme anderer Thiere u. s. w.); Erweiterungen; Nachahmungen, Vergleichung ähnlicher Gedichte. — 11) Feuilleton: das häusliche Leben in Nordamerika; Salamander- und Krötengift; Londons Fleischbedarf; neue Landbildungen; giftige Farben; die Wüste Sahara; Spinnen in Guyana; die Ureinwohner St. Domingo's.

Inhalt des zweiten Heftes: 1) «Der Religionsunterricht in einer Bürgerschule mit sieben Classen. Erster Artikel. Auswahl und Vertheilung des Lehrstoffes. Von Scharlach, Schuldirector.» — 2) «Erklärung Rückert'scher Gedichte. Von Osterwald. Erster Artikel. Die Zwei und der Dritte.» Kurze Notiz über den Dichter; kurze Andeutung über Poesie (epische, lyrische, dramatische), Rhythmus, Reim, Inhaltsangabe des Gedichtes, Erklärung von Phantasie, Verstand, Witz; ins einzelne gehende Erklärung des Gedichtes nach Inhalt und Form. — 3) «Wärmelehre. Vom Rector Lüben. Zweiter Artikel. II. Wirkung der Wärme.» §. 1. Ausdehnung tropfbar-flüfsiger Körper; 2. der Luft; 3. fester Körper; 4. Gesetz; 5. Verhalten des Glases bei zunehmender Wärme. §. 2. Das Thermometer. §. 3. Ausdehnung durch Kälte. — 4) «Wodurch lebt der Mensch? Schlufsartikel. Die Ernährung. Von Fr. Körner.» Urbestandtheile der einzelnen Körpertheile, Bestandtheile der Nahrungsmittel; Vorgang der Ernährung, plastische und erwärmende Nahrungsmittel nach Jahreszeit, Temperatur, Beschäftigung u. dgl., Wirkung der verschiedenen Nahrungsmittel. — 5) «Unterseeische Landschaften. (Aufgaben aus dem geographischen Unterricht für den deutschen). Von Fr. Körner.» Einleitendes Bild; das Meer Grab des Lebens; endloses Morden; stummer Kampf; zahlloses Thier- und Pflanzenleben, Infusorien. Beschaffenheit des Meeresbodens; die Tange, Weideplätze, Waldungen, Kämpfe; die Blumengärten der Korallengewächse, Polypen, Ueberblick der wunderbaren Mannigfaltigkeit; Schilderung der Tangwaldungen an der Küste Kaliforniens und der Korallengärten bei Ceylon. Winke für den Lehrer. — 6) «Züge aus dem Reiseleben Alexanders von Humboldt. Erster Artikel: das Ersteigen und Ausmessen des Chimborazo's und einiger ihm nahe liegender Vulcane. Von Dr. H. Birnbaum.» Humboldt's Reise; Auszüge aus einem Schreiben desselben an seinen Bruder, mit Erläuterungen, insbesondere über das Erdbeben vom 4. Febr. 1798 und dessen Zerstörungen; Pichinha, Antisana, Cotopaxi, Chimborazo, Tunguragua. Mefsungen. Alte Nachrichten. — 7) «Erläuternde Bemerkungen zu einigen Interpunctionszeichen. Von Dr. Clemen.» — 8) «Die Oberfläche des Mondes. Von Osterfeld.» Gröfsere und kleinere Flecken, Gründe gegen die Annahme von Luft und Wafser, gewöhnliche und Ringgebirge nebst Centralbergen, Rillen, Lichtstreifen (Stralensysteme), Tages- und Jahreszeiten, Gränze der menschlichen Er-

kenntnis. — 9) «Der Generalnenner. Aus der nächstens erscheinenden 2. Aufl. des Leitfadens für das Rechnen in der Elementarschule von A. Grube. (Berlin, Enslin).» — 10) «Muhamed und sein Reich. Von Fr. Körner.» Leitender Gedanke bei Behandlung dieses Gegenstandes. Scene aus Muhameds Jugend als Schilderung seiner Persönlichkeit und seiner Jugendschicksale; Arabien und seine Bewohner. Visionen und epileptische Anfälle, sein erstes Auftreten, weitere Schicksale u. s. w. Kurze Andeutung seiner Lehre, sein Charakter und seine Lebensart. Das Chalifat, Ueberblick der Eroberungen (Beute, Königsteppich); Schilderung von Bagdad. Ueppigkeit, Verfall, Künste und Wifsenschaften, Baukunst; Kampf spiele (Rittertum). — 11) «Der Prinzenraub. Für 10—12jährige Kinder erzählt. Von Curtmann.» — 12) «Die Strömungen der Luft. Von Fr. Körner.» Ableitung des allgemeinen Gesetzes aus gewöhnlichen Erscheinungen. Arten der Strömungen: Passate, Monsuns, locale Winde. Wichtigkeit der Winde. (Orkane, Wirbelwinde, Wettersäulen). Herrschende Winde in verschiedenen Gegenden der Erde. Vertheilung der Regenmenge und der Regentage an verschiedenen Orten in einer Tabelle veranschaulicht. — 13) Feuilleton: Inschriften am Sinai; Gold in Australien; Liverpools Handel; Tiefe des südatlantischen Oceans; der Sauerstoff im Pflanzenleben: Elektricität in den Muskeln im Augenblick ihrer Zusammenziehung; thierische Elektricität; die grofse Salzwüste Persiens; Norwegens Westküste; Karls des Grofsen Persönlichkeit nach Einhards Chronik; die Regenzeit im oberen Nilbecken.

Der gegebene Ueberblick zeigt den reichen Inhalt, theils in schulmäfsig bearbeiteter Form, theils in abgeschlofsenen freien Aufsätzen dargelegt. Von diesen letzteren können die meisten als Muster anziehender und fafslicher Darstellung wifsenschaftlicher Gegenstände dienen, die aufser dem unmittelbaren Gewinne davon für die Schüler Sinn und Lust für die Wifsenschaft bei denselben zu beleben geeignet ist; und bieten überdiefs mannigfaltigen Stoff und Anlafs zu schriftlichen Arbeiten. Diefs und die inhaltvolle Gedrängtheit der meisten Artikel, in denen vielfache Anregung zum nachdenken und zum Anknüpfen weiterer Erörterungen dargeboten wird, sichert der Zeitschrift ihren Werth auch für das Gymnasium, wie Fafslichkeit der Behandlung der Gegenstände sie dem Volksschullehrer zugänglich macht; und wenn einzelne Artikel theils hauptsächlich für diesen geschrieben sind, theils dem erfahrenen und gewandten Lehrer an sich nichts neues bringen, so wird es für ihn doch ein nicht zu verachtender Gewinn sein, die Methode anderer kennen zu lernen und zugleich von den Leistungen der Realschule in jenen Fächern, in denen diese dem Gymnasium begegnet, sich in Kenntnis zu erhalten.

Die äufsere Ausstattung ist anständig.

Wir dürfen daher das Archiv als eine recht zeitgemäfse und empfehlenswerthe Erscheinung willkommen heifsen.

Troppau. A. Wilhelm.

Berichtigungen.

Heft VIII. S. 620, Z. 13 v. o. statt «das ι nach υ» l. das ι nach ν. — S. 622, Z. 6 v. o., st. Nebenheiten l. Unebenheiten. — S. 623, Z. 18 v. u. statt λεπ—ω l. λειπ—ω. — Z. 5 v. u. st. «nicht leer» l. nicht nur leer. — S. 625, Z. 9 v. o., st. an l. mit. — S. 627, Z. 11 v. u. st. εὐθὺς l. εὐθύς. — S 628, Z. 13 v. o. nach «Natur» ist hinzuzufügen «zu wahren.» — Z. 25 v. o. st. auslaufenden l. auslautenden.

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Ein Wort über die Uebungen im Lateinsprechen an den oberen Classen der Gymnasien.

Die oft besprochene und verschieden beantwortete Frage, ob und wie an den Gymnasien die Uebungen im Lateinsprechen angestellt werden sollen, läſst sich von einem zwiefachen Standpuncte aus in Betracht ziehen, einem allgemeinen und höheren, wenn ich nämlich ohne alle Berücksichtigung bestimmter Schulen und Verhältnisse lediglich den Zweck in's Auge faſse, der bei diesen Uebungen erzielt werden soll; und wiederum kann ich mich auf einen besonderen Standpunct herablaſsen und fragen, wie ist es unter gegebenen Umständen an dieser und jener Schule mit solchen Uebungen zu halten? Auf das letztere werde ich jedoch keine zutreffende Antwort ertheilen können, wenn ich nicht vorher das, was im allgemeinen gelten soll, festgestellt habe. Es handelt sich also zuvörderst darum, daſs wir angeben, was wir mit den Uebungen im Latein-Schreiben und Sprechen — denn es läſst sich das letztere von dem ersteren wol nicht trennen — eigentlich erreichen wollen, und unter welchen Bedingungen von seiten der Schüler und Lehrer sich das gewollte wirklich erzielen läſst. Daſs man seit dem Wiederaufleben der Wiſsenschaften an den höheren Unterrichsanstalten die lateinische Sprache nicht bloſs zum Gegenstande des Erlernens gemacht, sondern auch auf die Fertigkeit im Latein-Schreiben und Sprechen hingearbeitet, davon ist der Grund darin zu suchen, daſs die lateinische Sprache fast in ganz Europa das ganze Mittelalter hindurch und selbst bis in die neueren Zeiten hinein bis zur völligen Ausbildung der Landes-

sprachen und deren Literaturen das einzige Organ aller gelehrten Miltheilung geblieben war. Der Zweck also, den man in jenen Zeiten bei diesen Uebungen vor Augen hatte, war kein anderer als der, sich in wifsenschaftlichen Vorträgen verständlich zu machen, und dieser war damals durch die Nothwendigkeit geboten. Jetzt steht die Sache anders. Dadurch dafs die Gelehrten, die Philologen selbst nicht ausgenommen, in ihren Vorträgen und Schriften der Landessprache sich bedienen, ist jener Zweck weggefallen, und dafür ein anderer höchst wichtiger an die Stelle getreten. Ich meine diesen. Die lateinische Prosa ist wie keine einer anderer Sprache ausgezeichnet durch die gröfste Einfachheit, Klarheit und Bestimmtheit, Vorzüge welche eben für den wifsenschaftlichen Vortrag wesentlich genannt werden müfsen. Die Römischen Rhetoren wufsten das sehr wol, und heben diese Eigenschaften überall als das charakteristische der *latinitas* hervor. Wer sich nun auf das blofse Erlernen der lateinischen Sprache zum Behufe des Verstehens der lateinischen Schriftsteller beschränkt, der wird dieser Vorzüge nur halb inne, und auf das eigene Denken und Reden wird er sie nicht übertragen lernen *). Dazu gibt es kein anderes Mittel als diefs, dafs man in der Sprache selbst, welche diese Vorzüge besitzt, zu reden und zu schreiben versucht. Da die einfachen und scharf ausgeprägten Formen der lateinischen Diction von der Art sind, dafs in sie nichts aufgenommen werden kann, was nicht vorher klar und bestimmt gedacht wäre, so können wir die lateinischen Schreib- und Sprechübungen nur als eine Art von Gymnastik des denkens und redens betrachten, bei welchen weniger die Fertigkeit im Lateinischen Zweck ist, als Klarheit und Bestimmtheit des Ausdrucks überhaupt. Wenn man bedenkt, dafs ohne diese Eigenschaften kein wifsenschaftlicher Vortrag möglich ist, so springt das erspriefsliche dieser Uebungen in die Augen. Weshalb ich hier eine Widerlegung der Ansicht einiger Philologen, es könnten unbeschadet der Pflege der humanistischen Studien dieselben fortan unterbleiben, mir erlafsen zu dürfen glaube.

---

*) Noch etwas weiter geht F. A. Wolf, Vorles. über die Encyclopädie der Philol. S. 258, wo er behauptet, es könne überhaupt von keiner eindringlichen Kenntnis der alten Schriftwerke die Rede sein, wenn man im Ausdrucke mit ihren Verfafsern nicht gleichsam zu wetteifern suche.

Wenn aber einmal Latein geschrieben und geredet werden soll, so kann über das wie wol kein Zweifel obwalten. Gleichwie, wer jetzt eine fremde Sprache erlernt und sich derselben in Rede und Schrift bedient, sich diejenige Ausdrucksweise anzueignen sucht, welche bei den gebildeten herrscht oder von den Repräsentanten derselben, den classischen Schriftstellern der fremden Nation, angewandt wird, nicht aber die des Pöbels oder eines früheren ungebildeten Zeitalters erlernt: so wird der Latein schreibende sich nothwendig so auszudrücken bemühen, wie die gebildeten Römer in den befseren Perioden ihrer Sprache geredet haben, d. h. er wird bei den aus dieser Zeit noch vorhandenea Schriftstellern, Terenz, Cäsar, Cicero, Livius u. a. in die Schule gehen müfsen, und zwar um so eher, da die oben bezeichneten Vorzüge in der Diction dieser Schriftsteller besonders hervortreten. Der Franzose verlacht den Deutschen, der, wenn er französisch spricht, germanisirende Constructionen oder unpassende Vocabeln gebraucht, die Ausdrucksformen verschiedener Zeitalter vermengt oder ähnliche Fehler begeht. Warum sollte es sich nun mit dem Lateinischen anders verhalten *)? Also folge man dem Beispiele der befseren neueren Latinisten, eines Muret, Ernesti, Ruhnken, Wolf u. a., die sich dem Ausdrucke der besten la-

---

*) Ich kann nicht umhin, die über diesen Punct ausgesprochene Ansicht eines berühmten deutschen Philologen mit seinen eigenen Worten anzuführen. «Es ist doch wol nicht unbillig, von jedem, der in der Sprache eines anderen Volkes schreiben will, zu fordern, dafs er den Sprachgebrauch jenes Volkes und zwar nicht des grofsen Haufens, sondern der höheren Stände genau beachte; wird ihm dieses zu sauer, so schreibe er doch in seiner Muttersprache, in welcher er sich schon eher über das gemeine wird erheben können. Ruhnkenius, dem niemand, der ihn auch nur aus seinen Schriften kennt, philologische Geistes-Sclaverei schuld geben wird, schrieb, wie er mir einmal im Gespräch auseinandersetzte, nie lateinisch, ohne *Gesneri thesaurus*, der von seiner Hand auf jeder Seite mit vielen Zusätzen bereichert war, zur Seite zu haben, und so oft er über ein Wort zweifelhaft war, nachzuschlagen, ob es auch eine gute Auctorität habe, d. h. nicht blofs die des Cicero, sondern auch des Nepos, Caesar, Livius, Quintilian, Plinius u. a. bis auf die Antonine; nur so, meinte er, könne man sich vor dem philologischen Sanscülottismus bewahren, dem alles recht ist, wenn es nur lateinisch klingt.» Matthiae, vermischte Schriften. S. 179.

teinischen Prosaiker möglichst anzunähern bestrebten, und jede willkürliche Sprachmengerei sorgfältigst vermieden Man sage nicht, dafs die Eleganz, welche wir in den Schriften dieser Männer mit Recht bewundern, nicht für einen jeden erreichbar sei. Diefs mag man zugeben, aber zugleich einräumen, dafs nach den Grundsätzen und in der Weise dieser Schriftsteller zu verfahren ein jeder angehalten werden müfse, welcher sich einmal auf den Gebrauch der lateinischen Sprache im schreiben und reden eingelafsen hat. Die Weise dieser Latinisten nun bestand hauptsächlich darin, dafs sie durch eine lange fortgesetztes gründliches und umsichtiges Studium ihrer Muster sich ganz in die Vorstellungs- und Ausdrucksart derselben hineindachten, gleichsam hineinlebten, und so selbst dann, wenn moderne Begriffe und Verbindungen derselben darzustellen waren, gleich die antiken Formen zur Hand hatten, in denen dieselben ausgeprägt werden mufsten. Diese Fertigkeit erreicht man aber nicht durch das blofse Einüben der Schulgrammatik; denn, wer um alles andere unbekümmert nur diese beachtet, erreicht eben grammatische Richtigkeit des Ausdrucks, aber damit gewiss noch nicht echte Latinität desselben. Es kommen nämlich die weit wichtigeren stilistischen Anforderungen hinzu. Diese im einzelnen aufzuzählen, gehört nicht hierher; ich begnüge mich, des Beispiels wegen nur auf ein paar Puncte hinzudeuten, über welche viele wegsehen zu dürfen glauben. Julius Cäsar nannte den *delectus verborum*, d. h. die sorgfältige Auswahl der treffenden Wörter und Redensarten die erste Bedingung des lateinischen Stils: diefs mit Recht; denn nur durch eine scharfe Sonderung derselben nach ihren Bedeutungen und nach den Verbindungen, in denen sie vorkommen, ist Klarheit und Bestimmtheit des Ausdruks möglich. Ebenso wichtig ist die Beachtung der im Lateinischen üblichen Satzformen, welche nur selten mit der deutschen zusammenstimmen und meistens Umgestaltungen des deutsch gedachten Satzes nothwendig machen. Ueber diese und ähnliche Dinge gibt die lateinische Stilistik Auskunft, welche man deshalb in den jüngsten Zeiten in eigenen Handbüchern zu bearbeiten für nöthig gefunden. Man glaube aber nicht, dafs man mit Büchern dieser Art völlig ausreiche. Sie geben nur im allgemeinen die stilistischen Gesetze an; zum Behufe der Anwendung derselben in einzelnen Fällen mufs eine sorgfältige Lectüre der

beſseren Prosaiker nebenbei gehen. Es ist übrigens wünschenswerth, daſs die Lehrer bei der Interpretation die in solchen Büchern gegebenen Winke benutzen und die Schüler nach Maſsgabe ihrer Faſsungskraft auch auf die stilistischen Eigenthümlichkeiten des Schriftstellers, den sie jedesmal vornehmen, recht frühe aufmerksam machen.

Von seiten der Schüler ist in Bezug auf das Maſs ihrer Kenntnisse und den Umfang ihrer Lectüre eine gewiſse Vorbereitung für diese Uebungen erforderlich. Ich setze voraus, daſs sie die syntaktischen Regeln vollständig inne haben und mit Sicherheit anwenden können, ja sogar daſs sie wenigstens mit den Hauptsätzen der lateinischen Stilistik bei ihren Schreibeübungen und der Interpretation bekannt gemacht worden sind, so daſs sie schon wiſsen, von welcher Art die Fehler sind, vor welchen sie sich in stilistischem Bezuge am meisten zu hüten haben. Auch müſsen sie sich in die Schriften des Caesar, Livius, die leichteren Reden des Cicero ordentlich hineingelesen haben, schon des Vorrathes von Wörtern und Phrasen wegen, welche jeder in Bereitschaft haben muſs, wenn er sich auch nur einige Augenblicke ohne zu stocken oder die Nachhilfe des Lehrers zu verlangen, lateinisch aussprechen soll. Ich denke mir also etwa eine solche Vorbereitung, wie sie der Schüler der 7. Classe (an den deutschen Gymnasien der angehende Primaner) mitbringt. Vor allem ist nun darauf zu sehen, daſs die Stoffe, welche in diesen Uebungen besprochen werden, zweckmäſsig ausgewählt seien. Bei Anfängern hat man durchaus von allem dem, was der modernen Welt, Literatur, Wiſsenschaft angehört, abzusehen; denn wer Dinge dieser Art besprechen will, wird jeden Augenblick auf Begriffe und Verbindungen derselben stoſsen, die, wenn sie in lateinischer Weise ausgedrückt werden sollen, immer einiges Nachdenken und Nachsehen nothwendig machen, und selbst von dem geübtesten Latinisten im Laufe der mündlichen Rede nicht extemporisirt werden können. Also gehe man nicht über das Altertum selbst, seine Geschichte, Literatur, Philosophie hinaus, und entnehme das Thema, so oft es thunlich, aus Schriftstellern, welche von den Schülern bereits gelesen worden. Ist ein solcher in der Schule selbst schon übersetzt und erklärt worden, so mag das noch beſser sein; denn die Vergleichung des Deutschen mit dem lateinischen Ausdrucke kann

die stilistischen Kenntnisse nur fördern. Die Hauptsache aber bleibt jedenfalls, wenn es sich um Sicherheit im guten Ausdruck handelt, häufige Uebung im schreiben. Ewig wahr bleibt Cicero's Wort *de orat. I, 33. Caput autem est quam plurimum scribere. Stilus optimus et praestantissimus dicendi effector ac magister, neque iniuria. Nam si subitam et fortuitam orationem commentatio et cogitatio facile vincit, hanc ipsam profecto assidua ac diligens scriptura superabit.* Womit Quintilian völlig übereinstimmt, wenn er X, 7, 1 die *facultas dicendi ex tempore* zwar als die schönste Frucht der rhetorischen Bemühungen bezeichnet, aber kurz vorher 3 und 6 das viele Schreiben und Verbefsern (*scribere et emendare*) und das vorbereitende Nachdenken (*cogitatio*) als die unerläfslichen Bedingungen jener Fertigkeit empfiehlt. Man kann die lateinischen Sprechübungen mit schriftlichen und anderen Vorbereitungen auf mehrfache Art verbinden. Sind die Stoffe historischer Art — und die meisten Dictate und Aufsätze, welche an den Gymnasien geschrieben werden, gehören wol dazu, — so kann der Schüler, auch wenn die in der mündlichen Uebung zur Sprache kommenden Thatsachen ganz andere als die bereits schriftlich behandelten sind, da immerhin dieselben Ausdrucksformen in der Erzählung widerkehren, diese alle aus dem früher geschriebenen und von dem Lehrer verbefserten Aufsatz entnehmen. Eine gute Vorübung ist auch diese, dafs man den Schülern ein oder mehrere Bücher aus Cäsar, Livius, Cicero's Reden zur Privat-Lectüre aufgibt, und sie den Inhalt in selbstverfafsten Auszügen vortragen läfst, oder auch in Fragen und Antworten mit ihnen durchspricht. Hier nöthigt sie die Aufgabe selbst die Ausdrucksformen aus den besten Quellen, nämlich aus dem eben gelesenen Schriftsteller herzunehmen. Bei Vorträgen über Literaturgeschichte oder solchen, die exegetischer Art sind, ist, selbst wenn schriftliche Uebungen vorangegangen, vor allem erforderlich, dafs der Schüler die vorkommenden technischen Wörter und Formeln kennen lernt. Um das Verständnis und den Gebrauch derselben zu erleichtern, scheint es rathsam, dafs der Lehrer selbst sie vorher angibt und ihre Bedeutung erklärt. Leichtere Themata aus der Philosophie und deren Geschichte machen eine ähnliche Nachhilfe nöthig. Jedenfalls aber soll die lateinische Redeübung sich immer anknüpfen an etwas früher schon

in der Art behandeltes, dafs dem Uebertragen in's Lateinische irgendwie vorgearbeitet ist, dagegen der Schüler sich nie an solche Stoffe wagen, für deren Darstellung er gar nicht vorbereitet worden.

Noch mehr aber ist der gute Erfolg bei diesen Uebungen bedingt durch die Kenntnisse und die Methode des **Lehrers**, dem die Leitung derselben übertragen wird. Schon bei den Correcturen der schriftlichen Uebersetzungen und Aufsätze ist, wenn der Lehrer keine der stilistischen Anforderungen unberücksichtigt lafsen will, eine grofse Vertrautheit mit der lateinischen Sprache und ihren vielen Eigentümlichkeiten nothwendig, und dazu noch eine auch die verstecktesten Fehler aufspürende Sorgfalt. Aber hier stehen dem klügeren Lehrer doch manche Hilfsmittel zu Gebot, durch deren geschickte Anwendung er seine Aufgabe selbst bei etwas mangelhaften Kenntnissen zur Noth noch lösen mag. Das Vergleichen der lateinischen Uebersetzungen mit dem Originale, wenn das Thema aus einen neueren Latinisten entnommen, das Nachschlagen in guten Wörterbüchern und anderen stilistischen Hilfsbüchern, mit denen wir ja fortan reichlich bedacht sind, setzen den Lehrer in Stand, die Beurtheilung der ihm vorgelegten Arbeiten immerhin mit einiger Schärfe und Sicherheit auszusprechen. Gleichwol werden auch hier besonders von angehenden und noch nicht gehörig eingeübten Lehrern unendlich viele Versehen gemacht, indem sie gar manches für fehlerhaft ausgeben, was sich als richtig nachweisen läfst, und umgekehrt manchen Ausdruck, dessen Fehlerhaftigkeit nur nicht gleich in die Augen springt, ohne Rüge passieren lafsen. Aber unendlich schwerer wird die Aufgabe dann, wenn, wie diefs bei dem Beurtheilen der Extemporalien und noch mehr bei ganz freien Sprechübungen der Fall ist, der Lehrer, ohne jenen Apparat von Hilfsmitteln zur Hand zu haben, auf seine eigenen stilistischen Kenntnisse hingewiesen ist, und jeden vorkommenden Fehler, von welcher Art er auch sein möge, eben so scharf und entschieden zu rügen hat, wie in den ihm vorgelegten schriftlichen Arbeiten. Hier ist Sicherheit und Raschheit des Urtheils nicht nur in Beziehung des fehlerhaften, sondern auch in der Angabe des zu substituirenden richtigen Ausdrucks durchaus nöthig, sonst werden gerade diese Uebungen freilich zu einiger Fertigkeit im Lateinsprechen, aber zugleich auch zu der stümperhaftesten Nachläfsigkeit führen. Daher kommt es, dafs selbst Philologen von

anerkannter Tüchtigkeit den Uebungen im Lateinsprechen häufig ausweichen, weil sie die richtige Ansicht haben, dafs man sich mit keiner halben Leistung begnügen, sondern auch hier das ganze und vollkommene anstreben soll. Man erzählt sich von dem gröfsten Latinisten unter den holländischen Philologen des vorigen Jahrhunderts, ich meine den Ruhnkenius, dafs er nie einen freien lateinischen Vortrag gehalten, sondern immer denselben erst sorgfältig ausgearbeitet, und dann langsam und gleichsam vom Blatte abgelesen habe. Auch waren seine Fragen und Antworten in den mündlichen Disputationen, denen er nach der Einrichtung der holländischen Universitäten nicht immer ausweichen konnte, jedesmal sehr knapp und abgemefsen, so dafs man auch hier die vorangegangene *meditatio* ihm leicht abmerken konnte. Grofse Meister nicht blofs im schriftlichen lateinischen Ausdrucke, sondern auch in freien unvorbereiteten Reden und Disputationen waren Eichstädt in Jena und Hermann in Leipzig; aber sie wurden in dieser Beziehung von den deutschen Philologen auch als wahre Seltenheiten anerkannt. Ich führe solche Beispiele an, nicht als ob ich überhaupt von diesen Uebungen abrathen wollte, sondern nur um zu sagen, dafs sie mit grofsen Schwierigkeiten verknüpft sind, und, um sie mit Nutzen anzustellen, ein gerade in dieser Partie tüchtiger Lehrer erforderlich ist. Eben weil das Gelingen der Sache mehrfach bedingt ist, so erklärt es sich, wie selbst an den musterhaftesten deutschen Gymnasien, an denen im Lateinschreiben schon etwas geleistet wird, es mit dem sprechen doch nicht immer so fortwill, wie man nach der Idee, welche man sich davon macht, erwarten möchte.

Wie bereits oben bemerkt ist, wurden bis zum Ende des vorigen Jahrhunderts die meisten Vorträge in sämmtlichen vier Facultäten in lateinischer Sprache gehalten, von welchem Gebrauche noch als Rest die Einrichtung besteht, dafs bei öffentlichen Promotionen die Thesen in lateinischer Sprache durchgesprochen werden. Auch war es nicht nur im Fache der Philologie, Philosophie und Theologie in Deutschland herkömmlich, dafs Werke von streng wifsenschaftlichem Gehalte lateinisch abgefafst wurden, sondern auch in anderen Disciplinen, z. B. in der Mathematik, Geschichte, Rechtswifsenschaft u. s. w. behielten die Gelehrten die alte Observanz des Lateinschreibens noch vielfach bei. Was jedoch bei

der Anwendung des Lateinischen hauptsächlich bezweckt werden sollte, möglichst grofse Klarheit und Bestimmtheit des Ausdrucks, das wird man in den meisten lateinisch geschriebenen Büchern aus dieser Zeit nicht finden. Es konnte nämlich bei der fortwährenden Zunahme des wifsenschaftlichen Materials, bei dem Aufkommen ganz neuer Ideen und Vorstellungen, zu deren Ausdrucke die bisherige Terminologie nicht ausreichte, kaum ausbleiben, dafs die Gelehrten weniger bekümmert um strenge Form als um den Inhalt ihrer Forschungen sich es mit ihrer Latinität etwas bequem machten d. h. eigentlich nur deutsch sprachen und schrieben mit lateinischen Vocabeln, die obendrein aus allen Jahrhunderten zusammengerafft waren. Wer, an den guten Ausdruck der lateinischen Classiker oder der befseren neueren Latinisten gewohnt, jetzt Schriften jener Art zur Hand nimmt, kann sie entweder gar nicht verstehen, oder wird sie doch als Producte der widerlichsten Sprachmengerei zur seite legen. Inzwischen hatte die vaterländische Literatur den erfreulichsten Aufschwung genommen, und es gab keine Gattung der gebildeten Prosa mehr, in welcher man nicht treffliche Muster hätte aufweisen können. Man kam also endlich zur Einsicht, dafs auch die deutsche Sprache zu strengwifsenschaftlichen Darstellungen füglich könne angewandt werden, und beschränkte den Gebrauch des Lateinischen hauptsächlich auf solche Schriften, welche schon vermöge ihres Inhaltes dem Altertume angehören, literarische, historische, grammatische u. s. w., in denen eine echt lateinische Form leichter als in den übrigen Disciplinen zu erzielen ist. Beide Gattungen von Schriftwerken haben dabei gewonnen. Denn an letztere machen wir jetzt mit Recht die strengsten Anforderungen, und dafs anderseits die Wifsenschaft durch eine freiere Bearbeitung derselben in der Muttersprache sehr gewonnen hat, bedarf gewiss keines Beweises Wer mithin bei dem jetzigen Stande der Wifsenschaft und des Unterrichts die Aufgabe des Latein-Schreibens und Sprechens so stellen wollte, dafs er die von mir oben angedeuteten strengeren stilistischen Anforderungen erlafsend es nur darauf anlegte, dafs die studierenden sich eine gröfsere Menge von Vocabeln und Phrasen aneignen und dazu eine gewisse Fertigkeit im w ö r t l i c h e n U m s e t z e n ihrer jedenfalls nach deutscher Art geformten Gedanken in eine R e i h e l a t e i n i s c h e r W ö r t e r, — denn nichts

anderes kommt dabei heraus —, der würde den lateinischen Unterricht um ein ganzes Jahrhundert zurückschieben, und bei unseren Schülern weder die gründliche Erlernung der lateinischen Sprache noch die Bildung ihres Verstandes und Geschmackes fördern.

Beantworten wir endlich die vorliegende Frage in Bezug auf die Schüler unseres eigenen Landes, so dürfen wir uns nicht verhehlen. dafs ein dreifaches Hindernis wenigstens vor der Hand die in Rede stehenden Uebungen noch unzuläfsig macht. Für's erste fehlt den Schülern an den meisten Gymnasien unseres Staates die Grundlage aller sprachlichen Bildung, ich meine eine gehörige Kenntnis der Muttersprache und die Sicherheit in der Anwendung ihrer Gesetze. Worin diese leidige Erscheinung, welche selbst bei vielen studierenden an der Universität in deren mündlichen und schriftlichen Darstellungen noch sichtbar genug wird, ihren Grund hat, ob in dem vielleicht früher vernachläfsigten Elementarunterricht, oder in dem Einflufse, welchen die vielen Sprachen, die in unserem Staate geredet werden, auf einander üben, das zu beurtheilen ist hier meine Aufgabe nicht. Aber das, was ich sage, ist thatsächlich. Mit einem incorrecten und nachläfsigen Gebrauche der Muttersprache steht aber meistens im Zusammenhang Unklarheit und Verworrenheit in den Gedanken selbst. Und doch ist das richtige Denken nach dem Ausspruche des alten Dichters *„scribendi recte sapere est et principium et fons“* die Grundbedingung des richtigen Ausdrucks. Wenn irgend eine Sprache streng nach den Denkgesetzen geformt ist, so ist es die lateinische. Wer nun von Hause aus nicht auf eine strenge Form des Ausdrucks vorgebildet ist, vielmehr im kleinen und grofsen nachläfsig sich einer bequemen Loquacität hingibt. wie soll ein solcher au einmal in einer todten, von der deutschen so sehr abweichenden Sprache allen jenen Erfordernissen genügen, welche er sich in der Muttersprache erläfst? Man schule also den Jüngling zuerst und zwar recht frühe in der deutschen Sprache, damit er der Gesetze, durch welche Correctheit des Ausdrucks überhaupt bedingt ist, gehörig inne werde; und dann erst, wenn so sein Sinn für sprachliche Richtigkeit geweckt ist, wage man Redeübungen in der lateinischen Sprache. — Sodann dürften auch unsere Schulen in den oberen Classen der Gymnasien, wenn man das j e t z i g e Mafs ihrer Kenntnisse in Betracht zieht, noch nicht so vorbereitet er-

scheinen, dafs man mit Nutzen solche Uebungen mit ihnen anstellen könnte. Diese Jünglinge haben erst in den letzten Jahren das Studium der lateinischen Sprache nach einer zweckmäfsigeren Methode und mit Benutzung befserer Hilfsmittel betreiben lernen, dabei gewiss manches in den Elementarclassen versäumte nachzuholen, und bei der ohnediefs etwas knappen Stundenzahl, welche dem lateinischen Unterrichte zugewiesen ist, sich gewiss nicht so weit fördern können, dafs man ihnen eine Leistung zumuthen dürfte, welche selbst an den besten deutschen Gymnasien, wo der lateinische Unterricht seit langen Jahren in gutem Gange ist, nicht überall gefordert wird. Eine ganz neue Generation von Gymnasiasten mufs von unten herauf gezogen und eigends vorgeübt werden, wenn auf der obersten Stufe mit dem Lateinsprechen etwas rechtes ausgerichtet werden soll. Wie es noch steht, kann ich den oben bereits im allgemeinen ausgesprochenen Rath nicht nachdrücklich genug widerholen, dafs man vorerst recht fleifsige Schreibe-Uebungen vornehmen und damit scharfe Beurtheilungen verbinden möge, einmal um die Gymnasiasten überhaupt auf ihrem Standpuncte zu einem gründlichen und wahrhaft bildenden Verstehen der lateinischen Sprache zu fördern, und dann damit insbesondere denen, welche weiterhin auf der Universität sich dem Studium der Philologie zuwenden, die unerquickliche Nothwendigkeit mehr zu verlernen als zu erlernen, erspart werde. — Endlich übersehe man nicht, dafs nach dem bisherigen Stande des Unterrichtswesens in unseren Landen das Studium der alten Sprachen nicht in einer solchen Weise betrieben worden, dafs selbst die den lateinischen Unterricht besorgenden Lehrer, die ja fast alle an den alten Schulen ihre Bildung erhalten haben, diejenigen Fähigkeiten besäfsen, welche ich als unerläfsliche Bedingung eines guten Erfolges in den fraglichen Sprechübungen bezeichnet habe. Man scheint an diesen Schulen, wie es der Gebrauch der eingeführten mangelhaften Schulbücher schon vermuthen läfst, und die ehrlichen Geständnisse vieler Schulmänner selbst es aufser Zweifel setzen, nicht über eine ganz triviale lateinische Grammatik hinausgegangen und des Glaubens gewesen zu sein, wenn man mit Beachtung der darin aufgestellten nicht einmal immer richtigen Regeln sich eine gehörige *copia vocabulorum* aneigne, und dann

nur frisch darauf spreche und schreibe, so sei man damit ein gemachter Lateiner. Aus dem bisher gesagten ergibt sich wol zur genüge, dafs wir nach ganz anderen Anforderungen zu verfahren haben. Die wenigen jungen Männer aber, denen in den letzten Jahren Gelegenheit geboten worden, einen befseren Weg einzuschlagen, haben diese allerdings mit Freuden benützt; aber auch sie befinden sich eben in den ersten Stadien desselben und werden sich erst durch ein mehrere Jahre hindurch fortgesetztes Studium des Lateinischen so befähigen, dafs sie erforderlichen Falles diesen Uebungen mit Erfolg vorstehen können.

Wien. C. J. Grysar.

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

Cornelii Taciti Agricola In usum scholarum recognovit brevique annotatione instruxit Franciscus Ritter, Westfalus. Editio III. Bonnae, imp. T. Habicht, 1852. II. und 56, kl. 8. — 5 Sgr. = 18 kr. CM.

C. Corn. Taciti de vita et moribus Cn. Julii Agricolae liber Nach kritisch berichtigtem Texte erklärt von Fr. Carl Wex. Braunschweig, Vieweg und Sohn, 1852. VI u 89, kl. 8. — 10 Sgr. = 36 kr. CM.

Zwei gelehrte Bearbeiter des Tacitus, welchen beiden wir gröfsere kritisch-exegetische Ausgaben der Werke des grofsen Geschichtschreibers, dem ersteren eine schon widerholte Ausgabe sämmtlicher Werke, dem letzteren eine jüngst erschienene des Agricola verdanken, haben gleichzeitig die für den jugendlichen Geist vorzüglich bildende Lebensschilderung eines der edelsten Charaktere des Altertums, des Agricola, durch seinen aus der Tiefe jener Zeit grofsartig hervorragenden Schwiegersohn für die Schule bearbeitet, und zwar der erstere, wie der Titel besagt (*in usum scholarum recognovit*), nicht blofs mit kurzen exegetischen Anmerkungen versehen, sondern hin und wider zur Feststellung oder selbst zur Nachbefserung des in der gröfseren Ausgabe gelieferten Textes auch kritische Erörterungen miteinfliefsen lafsen, beides in lateinischer Sprache; letzterer nach dem Plane der Schriftstellerbearbeitung von Haupt und Sauppe dem in der gröfseren Ausgabe „kritisch berichtigten Texte" blofs grammatische und sachliche Erklärungen in deutscher Sprache hinzugefügt. In eine eigentliche Schulausgabe gehören solche kritische Discussionen, wie sie Ritter zwar mit möglichster Kürze gegeben hat, doch nicht hinein; aber in seiner Stellung hat er die Ausgabe wol auch für den akademischen Handgebrauch der Zuhörer einrichten wollen, und sind solche Textesbesprechungen zudem nur spärlich gleichsam als Nachtrag zu der gröfseren Ausgabe hineingemischt, ohne den interpretierenden Gang der Anmerkungen besonders zu stören. Den für den ausschliefslichen Gymnasialge-

brauch mafsgebenden Charakter hat die Ritter'sche Ausgabe in ihrer ganzen Anlage nicht; auch die kurze *praefatio ad doctores studiosae iuventutis* dient nicht etwa dazu, die studierende Jugend mit der Eigentümlichkeit des grofsen Geschichtschreibers, mit dem Verhältnisse desselben zu seiner Zeit oder mit der besonderen Bestimmung und Eigenschaft vorliegender *vita* oder mit dem sprachlichen Charakter des Schriftstellers einleitend bekannt zu machen, wie man solches in einer eigentlichen Schulausgabe zu finden gewohnt und berechtigt ist; sondern sie spricht sich mit wenigen Worten vorzüglich über die zum Theile nachgebefserte Textesgestaltung und über das Verhältnis dieser **δεύτεραι φροντίδες** zu der früheren gröfseren Ausgabe aus. Bei der Kürze dieser *praefatio* einer Ausgabe, die doch einmal *in usum scholarum* bestimmt ist, hätten wir besonders gern einen Ausfall gegen einige, wahrscheinlich Recensenten, welche *tanquam horridi fossores suam rusticitatem praeferre gestiunt aut livoris sui virus effundunt,* vermieden gesehen. Ueberhaupt scheint die *praefatio* auch nach ihrer sprachlichen Eigenschaft zu urtheilen, einzelne Einwirkungen eines nicht besonders günstigen Gestirnes erfahren zu haben, so namentlich in den Ausdrücken „*de verbis non sanis a me restitutis haec accipite,*" ferner *quaecunque barbara describentium manu in pravum detorta ex scriptis libris recitantur ita ut sanati vulneris auctor* (?!) *reticeatur, ibi* (?) *remedium a me datum habebitis.* Doch was als belehrende Einleitung in die Lectüre des Tacitus überhaupt oder des Agricola insbesondere etwa vermifst wird, kann der Lehrer selbst nach dem jedesmaligen Bedürfnisse seiner Schüler hinzufügen; was von den wenigen kritischen Erörterungen überflüfsig erscheint, kann übergangen werden, wenn der Lehrer selbst sein entscheidendes Urtheil über den Text in die Mitte stellen und jede weitere Prüfung desselben abschneiden will. Aber die erklärenden Anmerkungen bei Ritter sind kurz und deutlich und empfehlen sich durch diejenige Präcision, die man gerade für die Schule fordern mufs, hin und wider durch die blofs hinweisende, zu weiterer Forschung anregende Fafsung, durch treffende Interpretation sprachlicher Eigentümlichkeiten im Ausdrucke des Schriftstellers, durch Aufhellung einzelner dunkler Puncte, durch Beibringung historischen Beweismateriales aus anderen Schriftstellern oder durch blofse Hinweisung auf solche, die den Schülern bekannt sein können, wobei es keineswegs getadelt werden mag, dafs zuweilen für den Lehrer auf die gröfsere Ausgabe oder auf mehr entlegene Schriftsteller hingewiesen wird. Für die Schüler sind viele Citate aus Dio C., Strabo, Suetonius, Plinius und Seneca überflüfsig. Wenn man dagegen wünscht, manche Stellen, die der Herausgeber unbesprochen gelafsen hat, ebenfalls mit seinen gründlichen und ausgebreiteten Kenntnissen erläutert zu sehen, so kann diesem Wunsche leicht in einer späteren Ausgabe entsprochen werden, es kann aber auch dem Lehrer und dem Schüler das in dieser Ausgabe gebotene für weitere eigene Erklärung und Forschung

als Richtschnur dienen und im allgemeinen gröſsere Beschränkung im erklären weniger getadelt werden, als das Gegentheil, die Maſsüberschreitung.

Die Ausgabe von Wex empfiehlt sich sogleich sehr durch eine ausführliche Einleitung über die Zeit der Abfaſsung und über den Inhalt des Werkes mit genauer Disposition desselben, über den schriftstellerischen Charakter der Lebensbeschreibung, über die in derselben sich aussprechende Gesinnung des Schriftstellers, wovon in dieser ersten Schrift uns schon bedeutsame Züge entgegentreten, an welchen der junge Leser wahrnehmen kann, daſs er hier einem Manne begegnet, und zwar einem Manne voll Wahrheit und von tiefem sittlichen Ernste, der in seinen Reflexionen ein treues Abbild seines Denkens und Fühlens uns vorführt. Die schöne Einleitung verbreitet sich weiter über des Tacitus eigene Ansicht von der Aufgabe des Biographen, des Annalisten und des Historikers und hebt als ein sprechendes Zeugnis seines inneren Adels hervor, daſs er c. 46 die wahre Verehrung eines groſsen Todten nur in der Nachahmung seiner Tugenden findet. Sie würdigt ferner die allgemeine Menschenliebe, die wahre Humanität, wie sie in der Brust des edlen Mannes mit seinem stolzen Römersinne vereinigt ist, und spricht auf eine eben so sehr den gerechten Geschichtschreiber, wie unsere Vorfahren ehrende Weise treffend aus, daſs es nur einem Römer von solcher Gesinnung möglich war, die Sittenreinheit und die volkstümlichen Tugenden einer fremden Nation so anzuerkennen und hervorzuheben, wie Tacitus in seiner *Germania* es thut, daſs nur ein solcher einen Arminius, der dem Römerstolze so empfindliche Wunden geschlagen hatte, in jener Weise verherrlichen konnte, die jedes deutsche Herz ihm gewinnen muſs; sie zeigt ihn uns mit seiner ungewöhnlichen Charakterstärke in seiner politischen Gesinnung von unbesonnenem Freiheitsschwindel und politischer Schwärmerei eben so weit entfernt, wie von knechtischer Servilität.

Wenn die Einleitung bis hierher durch eine solche Charakterzeichnung besonders den jungen Leser mit Begierde erfüllen muſste, einen so groſsartigen Charakter und seine Schöpfungen zu seiner eigenen Charakterbildung näher kennen zu lernen, aber auch dem Lehrer die deutlichsten Winke und Weisungen gibt, von welchen Seiten vorzüglich er bei der Lectüre seiner unvergänglichen Werke die erzählten Thatsachen und daran geknüpften Betrachtungen dem Jünglinge vorzuführen habe, so ist der nachfolgende Theil derselben über die Sprache des Tacitus besonders belehrend und namentlich für die sprachliche Erklärung des Tacitus wol zu beachten, damit nicht der Lehrer, anstatt auf die hohe Vollendung der Taciteischen Sprache in ihrer ganzen, der Gedankenschwere entsprechenden Kernhaftigkeit aufmerksam zu machen und den Jüngling mit Begeisterung zu derselben zu erheben, vielmehr immer darauf hinweise wie derselbe als Schriftsteller der sinkenden Latinität in Ausdruck und Verbindung von der Ciceronischen Reinheit und Strenge abweiche. Wenn H W. das manchen wol sehr befremdende Urtheil ausspricht, in Tacitus habe die lateinische Sprache einen Höhepunct der Vollendung erreicht, den sie

vor ihm nicht erreichen konnte und nach ihm bei keinem ihrer Schriftsteller wieder erreicht hat, so wird damit der anerkannten Mustergiltigkeit eines Cicero für stilistische Productionen keineswegs zu nahe getreten. Diese Norm ist Cicero und wird Cicero bleiben. Was von dieser Norm abweicht, das ist nicht mehr golden, das ist nicht rathsam nachzuahmen. zumal wenn der zu bildende Stilist nicht auch an Ideen, an Tiefe, an Geist ein Tacitus ist. Es würde daraus nur ein buntscheckiges manieriertes Wesen entstehen. Aber ganz anders mufs sich das Urtheil gestalten, wenn man den inneren geistigen Gehalt, die Frische der Anschauungen, die Tiefe der Empfindungen ins Auge fafst und dann nach der Kunst des Schriftstellers fragt, diesen Gedanken, diesen Empfindungen den entsprechenden, bezeichnendsten Ausdruck zu verleihen. Nach diesem Mafsstabe gesteigerter Ansprüche steht Tacitus hoch über Cicero. Dann ist Cicero neben Tacitus nicht, wie man ehedem in den *commentationibus de virili et senili linguae Latinae aetate* meinte, der vollendete Mann neben dem schwächer werdenden Greise, sondern der ringende, strebende Jüngling neben dem gereiften Manne. Des ersteren mühevolles Ringen trägt hier erst seine Früchte. Ohne Cicero gäbe es keinen Tacitus. Schon diese Vergleichung des Tacitus und des Cicero und die nachfolgende Zeichnung der Zeit unseres Geschichtschreibers im Verhältnisse zu der in die Nation und in ihre Sprache gedrungenen griechischen Bildung, von der zu Cicero's *Zeit* noch der römische Nationalstolz unberührt und unabhängig erscheinen wollte, dann die genauere Charakterisierung der Sprache des Tacitus läfst diese kleine Ausgabe des Agricola für jeden studierenden Jüngling sehr wünschenswerth. für den Lehrer fast unentbehrlich erscheinen.

An die Einleitung schliefsen sich sehr zweckmäfsig übersichtliche „Zeitbestimmungen" aus der Lebensbeschreibung an, welchen passend auch die Bezeichnung der betreffenden Capitel jedesmal hätte beigefügt werden können; ferner eine Uebersicht der früheren Züge der Römer nach Britannien und der Todestage der Kaiser, alles recht nützliche Zugaben. Auch zwei kritische Fragen hat H. W., um die fortlaufende Erklärung dadurch nicht zu stören, in der Einleitung behandelt, nämlich die ihm nöthig scheinende Umstellung von *c.* 11 und der Hälfte des 12. Capitels bis zu den Worten *universi vincuntur* in *c.* 13 hinein hinter die Worte *nondum ut serviant*, weil der Schriftsteller mit den Worten *Ipsi Britanni* etc. *c.* 13 von dem Lande zu den Bewohnern übergeht, über diese aber hier nur eine ganz kurze Bemerkung folgt, während schon zu Anfang von *c.* 12 mehreres über die Bewohner berichtet wird, was dort an ungehörigem Orte zwischen die Geographie des Landes und die Bemerkungen über das Klima eingeschaltet erscheine. Die einzelnen Abschnitte sollen demnach von *c.* 10 an so auf einander folgen: *Britanniae situm populosque — velut in suo. Coelum crebris imbribus — avaritiam. Ipsi Britanni — nondum ut serviant. Ceterum Britanniam — universi vincuntur. Igitur primus omnium Romanorum D. Julius etc.* So sehr sich übrigens diese Anordnung durch ihre Genauigkeit beim ersten Anblick

empfiehlt, so ist sie doch erstens wegen der entgegenstehenden Uebereinstimmung der Quellen bedenklich; dann ist schwer anzunehmen, dafs ein so bedeutendes Versehen der Abschreiber, welches H. W. annimmt, ohne auffallendere Störung des Zusammenhanges geblieben sei. Auch kann man den Uebergang von der Gestalt und Lage des Landes zu der Frage über die ersten Bewohner, *indigenae an advecti*, an sich nicht unpassend finden, und dafs der Schriftsteller bei einem solchen Incidenzpuncte der Lebensbeschreibung eines römischen Feldherrn von den Eigentümlichkeiten der Einwohner Britanniens zu den klimatischen Verhältnissen und den Producten übergeht, ein Tadel darüber kann nur etwas gesucht und gezwungen erscheinen. Endlich würde in der neuen Anordnung die Bemerkung *Ipsi Britanni — nondum ut serviant* unmittelbar vor *Ceterum Britanniam etc.* noch weniger streng passend erscheinen. — In *c.* 33 will H. W. statt VIII. *annus est* herstellen VII. oder XIII., beides ohne sichere Begründung: Agricola spricht in der Anrede an die Soldaten von seinem Verhältnisse zu ihnen, *neque me militum, neque vos ducis poenituit*, kann also nicht sagen XIII. *annus est*, mit Beziehung auf das J. 72, wo Petilius Cerialis mit dem Heere in Britannien ankam; VIII. *annus* aber bezieht sich ganz richtig auf das Jahr seiner Ankunft beim Heere, nicht mit übertriebener Genauigkeit (VII.) auf den Anfang der Feldzüge: *exacta iam aestate spargi bellum nequibat.* Weitere kritische Besprechungen wollen auch wir hier vermeiden; nur über die vielbesprochene Stelle in *c.* 1, *at nunc narraturo mihi vitam defuncti hominis venia opus fuit, quam non petissem incusaturus* (*nicursaturus-Puteolanus*) *tam saeva et infesta virtutibus tempora*, welche H. W. in seinen Ausgaben ganz neu so gestaltet hat, „*quam non petissem, incusaturus. Tam saeva et infesta virtutibus tempora.*" — möchte ich gern meine Ansicht mit kurzer Begründung dahin aussprechen, dafs mir die Aenderung von H. Ritter, *incursaturus tam saeva etc.*, am meisten für sich zu haben scheint, so wenig man hier mit Gewissheit irgend etwas als das richtige wird aufzustellen wagen. Die von Wex gewählte Verbindung mit hinzuzudenkendem *sunt* ist matt und gesucht und nicht wol unserem Tacitus zuzuschreiben; dann läfst die Erklärung von „*quam non petissem, incusaturus,*" „wenn ich mit Beschuldigungen und Angriffen gegen einen entschlafenen hervortreten wollte, dann bedürfte es solcher Bitte nicht," nothwendig annehmen, dafs Tacitus wirklich die Erlaubnis zur Herausgabe der *vita Agricolae* nachgesucht und erhalten habe: aber in der befser gewordenen Zeit bedurfte er doch einer solchen gewiss nicht und würde darauf *tam saeva-tempora* nicht passen; in der früheren Zeit würde er sie nicht erhalten haben. Eben deshalb glaube ich der Erklärung von Ritter beistimmen zu müfsen, *quam non petissem*, „die ich nicht hätte nachsuchen mögen," in der Voraussicht, dafs ich sie nicht würde erhalten haben, *sc. incursaturus i. e. offensurus tam saeva-tempora*, nämlich unter Domitian. Auch kann *quam non petissem* schwerlich in dem Sinne von *qua non opus fuisset* gesetzt sein. Andere Erklärungsversuche für *incu-*

saturus, von Hoegg, Bezzenberger u. a., wollen eben so wenig genügen. Rector und Prof. Hutter sucht in seiner bei Ritter und Wex nicht erwähnten Programmabhandlung „Ueber C. Corn. Tacitus Vorrede zu Agricola," München, altes Gymnasium, 1849, den Zusammenhang vom Schlufse des 1. Capitels mit dem übrigen Inhalte desselben, ferner mit dem 2. und 3. Capitel nachzuweisen und vertheidigt ebenfalls *incusaturus* als den genuinen Text der vatikanischen Handschriften, erklärt aber das *venia opus fuit* als eine Bitte des Tacitus um Nachsicht bei dem lesenden Publicum, um die er nicht gebeten haben würde, *incusaturus, i. e. si esset incusaturus tam saeva-tempora.* Diese ganz eigentümliche Auffafsung hat schon gegen sich die offenbare Unrichtigkeit der Erklärung von *venia opus fuit*, weshalb wir hier auf das weitere nicht einzugehen brauchen.

Wir gehen über zu den Erklärungen von Wex und freuen uns, die Wahl des zu erklärenden Stoffes ebensowol wie die ganze Haltung und Färbung des Commentares als treffend und belehrend loben zu können: dieses Lob durch Belegstellen zu begründen, würde zu weit führen; der Leser möge durch Lectüre der so passend und reich ausgestatteten Schrift selbst sich überzeugen; dessenungeachtet kann ich nicht umhin zu bemerken, dafs für den Leser des Tacitus vieles an sich zu weit und breit auseinandergesetzt, manches auch erklärt worden ist, das kaum einer Andeutung oder einer Frage zum Winke für die weitere Behandlung zwischen Lehrer und Schüler bedurfte. So ist gleich die Erklärung des ersten Wortes *clarorum* zu weitläufig; hier wären höchstens kurze Andeutungen über die *clari* und *clarissimi viri* des Cicero zum Unterschiede von diesen *claris viris* des Tacitus passend gewesen, und über den Unterschied von *facta* und *res gestae* bedurfte es kaum einer Frage. Ritter hat beides dem Leser des Tacitus zu erklären für überflüfsig gehalten. — Das Wort *incuriosa* erklärt H. W.: „unsere Zeit ist gleichgiltig gegen die s e i n e n !" Die Umschreibung von *omisit* in „*ne nostris quidem temporibus omissum est*" und die daran geknüpfte Erklärung ist ganz überflüfsig; treffend und zweckmäfsig dagegen die Erklärung von *vicit ac supergressa est* durch s i e g e n und ü b e r w i n d e n; *vincimus repugnantem, supergredimur victum.* Die Erklärung von *rectum* durch philosophische Begriffsbestimmungen und ausführliche Vergleichung von Stellen, nicht nur aus Tacitus und Cicero, sondern aus Nepos und Demosthenes, ist viel zu breit. Auch sind zu viele Vergleichungsstellen citirt und zu bequem abgedruckt aus Schriften, die dem Leser ganz nahe sind, z. B. für *pronum*, wo dem Schüler nur durfte angedeutet werden, die Stelle aus c. 33 und aus *Sallust. Jugurth. c. 114* selbst zu suchen. Ebenso ist *magis in aperto* zu umständlich erklärt für die Schule; ganz hinreichend und zum theile mehr als hinreichend sind viele Erklärungen für das Privatstudium eines Schülers, der aller Hilfe des Lehrers entbehrt, so namentlich die unmittelbar folgende von *sine gratia aut ambitione.* Treffender und präciser sind meistens die Noten von Ritter, so z. B. von *ignorantiam recti*, von *pronum — in aperto*. c. 1 und c. 33, von *comitio ac foro* c. 2, von *ut*

ita dixerim c. 3, wobei, wenn die angeführten Stellen zur Rechtfertigung des Taciteischen Ausdruckes dienen sollen, auch eine erklärende Bemerkung zu dem ungewöhnlichen *dixerim* gemacht werden konnte, zur Vergleichung des oft unabhängigen Conjunctivs *affirmaverim*. Die Erwähnung der Leseart *senectutis* (*Vattc.*) in c. 4 bei *prioris servitutis* ist in einer Schulausgabe ganz überflüfsig; dagegen könnte c. 4 der Schüler passend auf die drei Namen *Cneius* (oder *Gnaeus*) *Julius Agricola* mit wenigen Worten aufmerksam gemacht werden.

Im ganzen genommen sind beide Ausgaben empfehlenswerth, wenngleich jede derselben für die Schule noch einiges zu wünschen läfst. Vielleicht dürfte der geringe Preis manche junge Leser des Tacitus veranlassen, beide zu seiner Vorbereitung zu benutzen.

Wenn H. Ritter für den Fall, dafs seine Ausgabe des Agricola sich der Billigung von Seiten der Schule erfreuen sollte, eine ähnliche Bearbeitung der *Germania* und des *dialogus de oratoribus* verspricht, so zweifle ich sehr, ob es überhaupt im Interesse der Schule gelegen sei, den *dialogus* zu ihrer Behandlung bearbeitet zu sehen.

Wien. Al. Capellmann.

Homer's Werke. Prosaisch übersetzt von J. St. Zauper. Prag, Calve. kl. 8. Ilias. Dritte verbefserte Auflage. 1852. 2 Bde. 2 fl. CM. — Odyssee. Zweite Auflage. 2 Bde. 1840. 2 fl. CM.

*) So vielfache Anfechtungen, mit leichtem und grobem Wurfgeschofs, aus verschiedenem Heerlager, besonders in neuerer Zeit, das Studium des griechischen und römischen Altertums zu erleiden hatte, haftet doch in den Kennern und Beförderern einer durchgreifenden Bildung unerschüttert die Ueberzeugung fest, dafs in diesen ehrwürdigen Ueberresten uns ein reicher Schatz von Belehrungen über die wichtigsten Gegenstände der Erkenntnis, über die heilsamsten Grundsätze des Lebens, über die erprobtesten Mittel zur Erwerbung eines edeln und festen Charakters und eine Richtschnur in Beurtheilung und Aneignung der irdischen Güter, der sittlichen Vorzüge, der gesellschaftlichen Zwecke, aber auch der menschlichen Beziehungen zum göttlichen und ewigen aufbewahrt sei, wie sie in solcher Kraft und Schönheit, in so vollendeter Form und Angemefsenheit des Ausdruckes nicht leicht wo anders aufzufinden sind. Dieses Studium ist von den erleuchtetsten Geistern der Wifsenschaft zu aller Zeit als die entsprechendste Vorschule echter Humanität, als die liebenswürdigste Eingangshalle in die weiten Räume höherer Wifsenschaft, zu welcher die

*) Obgleich Ref. über die obige Bearbeitung der beiden Homerischen Epopöen bereits anderwärts ein Urtheil abgegeben hat, so glaubte er doch für die Besprechung derselben auch in dieser Zeitschrift, die vorzugsweise den Bereich vertritt, für den das Studium des Homer von besonderer Bedeutung ist, ein bescheidenes Plätzchen in Anspruch nehmen zu dürfen.

[illegible] im Laufe der Zeit sich aufgeschwungen hat, betrachtet worden. An diesen Quellen schärften ihr spähendes Auge, aus ihnen stärkten ihre Tüchtigkeit die folgenden Jahrhunderte, die bald neue Bahnen beschritten, das Erbgut der Vorgänger mit neuen Erfindungen und Künsten bereicherten. Der segensvolle Auf- und Umschwung der menschheitlichen Bildung durch das auch von den weisen Heiden vorbereitete Christentum ist zum guten Theile von den scharfen Denkern, glänzenden Rednern, weisen Gesetzgebern und Musterkünstlern der Kirche, welche aus den Schulen der Alten hervorgiengen, bewerkstelligt worden. Von dieser Anerkennung war das ganze christliche Mittelalter durchdrungen, und mit welcher Beharrlichkeit beschäftigte sich dieses mit dem Sammeln, Aufbewahren und Abschreiben ihrer Schriften und rettete so die wichtigsten derselben vor der drohenden Vernichtung bis auf unsere Tage. Endlich hat auch die gesammte Bildung der Neuzeit eben diese Studien zu ihrer hauptsächlichsten Unterlage; und in der fleifsigen Rückkehr zu ihnen liegt die Bürgschaft, dafs wir allmählich von den häfslichen Auswüchsen und heillosen Verirrungen der modernen Cultur uns wider befreien werden.

Was für den geistigen Fortschritt jederzeit das «Buch der Bücher,» die Bibel, gewesen ist und sein wird, das galten dem vorchristlichen Altertume jene beiden heroischen Gesänge, welche uns unter dem gefeierten Namen des «göttlichen Ὅμηρος» erhalten sind, die Ilias und die Odyssee. Dafs sie aber in dieser Werthschätzung sich fortwährend bei den gebildeten Nationen behaupteten, dafür zeugt schon die grofse Anzahl der Uebersetzungen in alle Sprachen von Europa, die ihnen zu theile geworden sind. Keine Literatur ist aber in dieser Beziehung so überreich und vollkommen, als die deutsche, die nach Goethe's Ausspruch «der Dolmetsch und die Vermittlerin der Weltliteratur» ist. Mit gerechtem Stolze darf der Deutsche die Namen Vofs, Stolberg, Wiedasch *) nennen, ohne den Versuchen Bürger's, Weinzierl's und Schwenk's die verdiente Beachtung zu entziehen. Hiezu kommen erst neuerlich die kunstvollen Nachbildungen von A. L. W. Jacob (Berlin 1844 und 1846) und von H. Monjé (Frankf. a/M. 1846).

In der That rührend erscheint oft das treuherzige, echt deutsche Bestreben, sich dem ehrwürdigen Originale, dem «heiligen Buche des alten Hellas» nicht blofs in Inhalt und Form, sondern auch im Versmafse und Rhythmus, ja selbst in Wort und Ton mit aller nur möglichen Genauigkeit anzuschliefsen, wozu freilich vor allen anderen Sprachen (wir weisen auf die französische, italienische, spanische und selbst die englische hin, denen sämmtlich der Hexameter eine Unmöglichkeit ist **), die

---

*) Von diesem erschien eben jetzt (1852) die zweite ganz umgearbeitete «Ausgabe der Ilias und der Odyssee (diese mit kurzer Vorrede), im Versmafse der Urschrift,» in 2 eleganten (Cabinets-) Bänden mit Goldschnitt. Stuttgart, bei Metzler. — 3 Thlr. = 5 fl. 24 kr. CM.

**) Im Englischen wurden allerdings vereinzelte Versuche, das heroische Versmafs der Alten nachzubilden, gemacht, die aber so unglücklich ausfielen, dafs man die Sache alsbald wider aufgab, und selbst Pope zu seiner Uebersetzung des Homer den gereimten Iambus wählte.

deutsche als vorzugsweise befähigt sich erwiesen hat. Dennoch ist nicht zu leugnen, dafs auch sie — da ihr Versbau auf dem Accente und nicht, wie jener der beiden altclassischen, auf der Sylbenquantität beruht — beim Versmafse nichts mehr vermöge, als diesen Mustersprachen rühmlich nachzustreben, da auch sie dieselben gänzlich zu erreichen aufser stande ist. Selbst in den genannten Uebersetzungen finden sich wunderliche Trennungen des nach dem deutschen Sprachbaue zusammengehörigen, allzukühne Wortversetzungen, gewagte Nachahmungen hellenischer Satzbildungen, welche dem Genius der modernen Sprachen, zumal der deutschen, gar zu sehr widerstreben, so dafs nicht selten selbst die gelungensten metrischen Uebersetzungen erst durch das zusammenhalten mit dem Originaltexte völlig verständlich werden.

Diese Uebelstände, gegründet überhaupt in den Schwierigkeiten des metrischen Uebertragens aus einer Sprache in die andere, insbesondere aber aus einer altclassischen in eine moderne, können zwar dem wolverdienten Dichterschmucke obiger Uebersetzer auch nicht das kleinste Blättchen entwinden, da sie namentlich für den Kenner der Originale von grofsem Werte bleiben, sind aber doch von solcher Art, dafs sie denjenigen Lesern, welche der schwierigen Originale nicht vollkommen mächtig sind, minder verständlich und geniefsbar bleiben. Kommen vollends wie bei dem noch immer unübertroffenen Vofs (in den älteren Ausgaben) orthographische Neuerungen und eine ungewöhnliche Schreibart der Eigennamen, die schon Lichtenberg's nicht ungegründeten, wenn auch allzu scharfen Tadel zur folge hatten *), und einen grofsen Theil der Zeitgenofsen zu des kühnen Sprachkünstlers literarischen Gegnern machten, hinzu, so werden dieselben insbesondere die Jugend und sonstige wifsbegierige Dilettanten, aber auch den zwar in früheren Jahren mit gelehrten Studien bekannt gewordenen, aber durch spätere Lebensverhältnisse denselben wider entfremdeten Leserkreis von dieser so erwünschlichen Lectüre gleich von vornhinein eher abschrecken als anziehen und befriedigen.

Wirklich riefen diese immer fühlbareren Uebelstände den Gedanken an Uebersetzungen in einem der deutschen Sprache mehr zusagenden und eigentümlichen Versmafse hervor, nämlich dem jambischen. Leider entfernte dieses wolgemeinte Bestreben noch mehr von dem Originale, statt demselben näher zu bringen, und gab zur Geburt literarischer Curiosa den Anlafs. Man denke an die Proben der Ilias von dem sonst so wackeren Bürger **), und an die gereimte Uebertragung Eyth's, anderer zu geschweigen. Jener oben bezeichnete Leserkreis, dem es hauptsächlich auf ein schnelles Erfafsen und doch richtiges Verstehen des Originals ankommt, bedarf etwas anderes. Diesem wird zuverläfsig eine möglich treueste

---

*) S. Lichtenberg's vermischte Schriften. Göttingen, Dieterich. 1844. Bd. 4. S. 243 ff. «Ueber die Pronuntiation der Schöpse des alten Griechenlands, verglichen mit der Pronuntiation ihrer neueren Brüder an der Elbe.»

**) Bürger's sämmtliche Werke. Göttingen, Dieterich. 1844. 4 Bde.

Uebersetzung in schlichter, körniger, tonreicher, poetischer Prosa die willkommenste sein; sie wird wegen ihrer dichterischen, oft metrischen Lebendigkeit dem höhergebildeten vielfältigen Genufs gewähren und sogar dem gelehrten Sprachenkenner wegen ihres Anspruchs, mit dem Originale in Naturwüchsigkeit zu wetteifern, anziehenden Stoff zur Vergleichung darbieten.

Eine solche Uebersetzung zu liefern versuchte schon zu Ende des vorigen Jahrhunderts, im Zeitalter der mit Siegeskraft alles fortreifsenden neuen Classiker Deutschlands, ein sonst nicht bekannter, doch schon von Goethe (XXVII, 426) genannter Musenfreund, Küttner in seiner Schrift: «Homer's Iliade,» Leipzig, Dyck, 1771 u. 1773, 2 Bde., 8, die zwar für jene Zeit anerkennenswerthes lieferte, aber bei den nachfolgenden Fortschritten der Altertumskunde sowol, als besonders des deutschen Sprachausdruckes seitdem in unverdiente Vergefsenheit gerieth. Um so erfreulicher ist es, dafs neuerlich in Oesterreich selbst ein Mann, dessen Name als Gymnasiallehrer und als glücklicher Pfleger echter Geschmacksbildung allerorts und über die Grenzen des Vaterlandes hinaus von gutem Klange ist, diesen fruchtbaren Gedanken wider aufgriff und sofort eine derlei Verdeutschung beider Epopöen Homer's an's licht stellte. Der vor einem Jahre erst (30. Decbr. 1850) in einem Alter von 67 Jahren zu Pilsen in Böhmen verstorbene Prof. und Director des dortigen Gymnasiums J. St. Zauper liefs schon 1826 und 1827 seine Ilias und Odyssee (letztere mit einer Vorrede) in Prag bei Calve in 4 Octavbändchen erscheinen, die später 1840 und 1841 eine zweite «verbefserte» Auflage erhielten. Eben jetzt aber (1852) lieferte die Verlagshandlung, nach «genauer Durchsicht eines Philologen,» eine dritte verbefserte Auflage in gleichem Formate, und zwar vorerst die Ilias, während sie von der Odyssee noch die zweite versendet.

Die sonderbar schon in der zweiten Auflage weggelafsene Vorrede der ersten gibt einige Mittheilungen über die Entstehung des Buches, welche hier wider in Erinnerung zu bringen nicht ohne Nutzen sein dürfte. Wir erfahren nämlich, dafs das Erscheinen einer guten prosaischen Uebersetzung der beiden grofsen Gedichte Homer's mit zu den Lieblingswünschen des Altmeisters Goethe gehörte, und dafs eben dieser unserem Hrn. Verf. zu einem solchen Unternehmen den ersten Anstofs, aber auch die förderndste Mitwirkung verliehen hat. Der Hr. Verf. sagt nämlich S. 5: «Widerspruch und Zuspruch bewegen mich, mit kurzen Worten Veranlafsung des Unternehmens, Zweck und Form meiner Uebersetzung, wie möglich, zu entschuldigen. Goethe läfst sich im Divan (Werke. Cotta, 1840, Bd. 4, S. 322) so vernehmen:

«Es gibt dreierlei Arten Uebersetzungen: die erste macht uns in unserm eigenen Sinne mit dem Auslande bekannt; eine schlicht prosaische ist hiezu die beste. Denn indem die Prosa alle Eigentümlichkeiten einer jeden Dichtung völlig aufhebt, und selbst den poetischen Enthusiasmus auf eine allgemeine Wafserebene niederzieht, so leistet sie für den Anfang den gröfsten Dienst, weil sie uns mit dem fremden vortrefflichen mitten in unserer nationellen Häuslichkeit, in unserm gemeinen Leben überrascht

und ohne dafs wir es wifsen, wie uns geschieht, eine höhere Stimmung verleihend, wahrhaft erbaut.»

Proben einer solchen Uebersetzung (des Ossian) hat Goethe selbst in seinem Werther uns hinterlafsen.

Ferner in seinem Leben (Cotta, Bd. 22, S. 55) sagt der Dichter:

«Shakespeare prosaisch übersetzt, erst durch Wieland, dann durch Eschenburg, konnte als eine allgemein verständliche und jedem Leser gemäfse Lectüre sich schnell verbreiten und grofse Wirkung hervorbringen. Ich ehre den Rhythmus wie den Reim, wodurch Poesie erst zur Poesie wird; aber das eigentlich tief und gründlich wirksame, das wahrhaft ausbildende und fördernde ist dasjenige, was vom Dichter übrig bleibt, wenn er in Prosa übersetzt wird. Dann bleibt der reine vollkommene Gehalt, den uns ein blendendes Aeufsere oft, wenn er fehlt, vorzuspiegeln weifs, und wenn er gegenwärtig ist, verdeckt. Ich halte daher zum Anfang jugendlicher Bildung prosaische Uebersetzungen für vortheilhafter, als die poetischen; denn es läfst sich bemerken, dafs Knaben, denen ja doch alles zum Scherze dienen mufs, sich am Schall der Worte, am Fall der Sylben ergetzen, und durch eine Art von parodistischem Muthwillen den tiefen Gehalt des edelsten Werkes zerstören. Deshalb gebe ich zu bedenken, ob nicht zunächst eine prosaische Uebersetzung des Homer zu übernehmen wäre; aber freilich müfste sie der Stufe würdig sein, auf der sich die deutsche Literatur gegenwärtig befindet. Ich überlafse diefs und das vorgesagte unseren würdigen Pädagogen zur Betrachtung, denen ausgebreitete Erfahrung hierüber am besten zu Gebote steht ... Für die Menge, auf die gewirkt werden soll, bleibt eine schlichte Uebertragung immer die beste. Jene kritischen Uebersetzungen, die mit dem Original wetteifern, dienen eigentlich nur zur Unterhaltung der Gelehrten unter einander.»

In diesen die Sache erschöpfenden Grundsätzen durch eigenen Unterricht vielfältig bestärkt, und neuerdings durch den Goethe'schen Auszug *) der Ilias in «Kunst und Alterthum» aufgeregt, nahm ich die bald versuchte, bald unterlafsene Arbeit wider vor, übersetzte, um der scheinbar leichten prosaischen Uebersetzung werth zu sein, die ersten Gesänge zugleich metrisch, und legte, schon mit einem grofsen Theile der Ilias fertig, beide, aufgefordert, Goethe zur gefälligen Einsicht vor, hatte auch das Glück, über das ganze Unternehmen viel lehrreiches von ihm im Gespräche zu erfahren; so dafs ich endlich nur eine briefliche Aeufserung desselben noch an die angeführten Stellen reihe, die ich als Resultat seiner Gesinnung über prosaische Verdeutschung, besonders in Bezug auf Homer, zum Schlufs gebe:

«Die prosaische Uebersetzung betrachte ich als ein sehr fruchtbares Unternehmen. Es ist mir dabei eine Einsicht gekommen, über die ich er-

---

*) Für diejenigen, welche auch beim Genufse eines Gedichtes den Gang desselben mit deutlichem Bewufstsein aufzufafsen wünschen, hat Goethe in diesem Auszuge der Ilias namentlich den Lehrern eine willkommene Beihilfe dargeboten. Bei der Fortsetzung des Auszuges für die Odyssee bemühte sich Zauper selbständig, im Geiste seines Meisters und Vorbildes zu verfahren. Wer die Mühe nicht scheut, seinen Homer einmal mit dieser Schulkrücke durchzugehen, kann bei widerholter Lesung dieselbe beiseite legen und dem Schwunge der Phantasie sich um so sicherer überlafsen, je klareren Geistes er folgt. Der eingefügte Auszug ist demnach ein Vorzug in Zauper's prosaischem Homer

staunen mufste. Bei dieser Behandlung wird der aufserordentliche Lakonismus des Gedichtes auffallend, eine Keuschheit, Sparsamkeit, beinahe Kargheit in der Darstellung, belebt und aufgeschmolzen durch den Rhythmus.»

Der dem Verfafser vorschwebende Zweck war hiernach, eine prosaische Uebersetzung zu liefern, welche dem rhythmischen Gange des Hexameters nicht fremd, so treu als möglich an des Dichters Kindlichkeit und kunstlose Natur sich anschmiegend, selbst die strengen, steifen Regeln der Grammatik und Syntax hin und wider zu vernachläfsigen keinen Anstand nimmt, und so fromm und unschuldig wie aus offenen Kinderaugen uns anschauen mufs. Hier habe ich gelernt, wie sogar Vofs, Deutschlands unerreichter Uebersetzerheros, bei aller Treue ungetreu geworden, wie ihn der Zwang des Verses gar oft zu einer höheren Färbung verleitet, durch Beiwort oder Tropus, welche das Original nicht kennt; wie selbst die individuelle Verknüpfung der Ideen ihn zur Periode, wo keine war, und ihre Verbindung durch fremde Partikel verlockt.»

So ist es denn nicht sowol des Referenten Urtheil, als die Autorität eines so grofsen Dichters, Goethe's, dessen Meisterschaft im poetischen Gebiete der alten und neuen Zeit, sowie im praktischen der Weltklugheit und des wirklichen Bedürfnisses edlerer Bildung anerkannt ist, Goethe ist es, der seines Jüngers und Freundes neubetretene Bahn als eine rühmliche erklärt; Goethe ist es, der diesen Homer in poetischer Prosa «vor allem zum Anfang jugendlicher Bildung» und «für die Menge, auf die gewirkt werden soll, als immer die beste» empfiehlt, zumal in dieser neuesten Zeit, wo erfahrene Volksfreunde sich bemühen, die lange genug nur der Schule zugänglichen Erkenntnisse in immer weitere Lebenskreise des deutschen Volks- und Bürgertums hinüberzuleiten; Goethe ist es, der unserm Zauper die Fahne voranträgt in die Scharen der nach allgemeiner, allseitiger Bildung strebenden Verehrer des schönen und nützen, der Lehrer und Erzieher, endlich und hauptsächlich edler Frauen und Mütter, die auch von dem Kernsafte des classischen Altertums kosten wollen, weil dasselbe, namentlich durch seinen Homer, ewig die Probe und Schule des guten Geschmackes, der tüchtigen Gesinnung, der edleren Sitten und selbst der häuslichen und bürgerlichen Tugend bleiben wird.

Es bleibt nur noch von dem Verdienste der Verlagshandlung zu erwähnen, dafs sie zum Behufe einer zierlicheren zweiten Auflage schon im Jahre 1840 den Hrn. Verf. vermocht hat, seinen Text nochmals «nach dem Originale genau durchzugehen, Lücken auszufüllen und Druckfehler, die bei des Hrn. Verf's. Entfernung vom Druckorte schwer zu vermeiden waren, mit Sorgfalt zu verbefsern,» so dafs derselbe «in äufserlich und innerlich verbefserter Gestalt» den «Lesern von reinem Geschmacke und Freunden altclassischer Dichtung mit Zuversicht in die Hand gegeben werden» konnte. Sie fügt ganz richtig hinzu: «Wer kennt nicht und hat nicht mit hohem Vergnügen schon in früherer Zeit prosaische Uebersetzungen des Ossian, des Tasso, der Sakuntala gelesen?»

Endlich die dritte Auflage bevorwortet die Verlagshandlung mit folgenden dankwürdigen Worten: «Ehe noch die Vorbereitungen zu dieser dritten Auflage begonnen wurden, starb der Hr. Verf., und in seinem Nachlafse fand sich leider auch nicht die kleinste Notiz, die bei dem neuen

Abdrucke hätte benützt werden können. Es gelang jedoch der Verlagshandlung, einen Philologen zu gewinnen, der sich der Mühe einer genauen Durchsicht unterzog. Vorzugsweise wurde dabei der Gesichtspunct festgehalten, nur da zu ändern, wo bisher der eigentliche Sinn des Originals nicht ganz erreicht schien. Die Anzahl dieser Stellen ist zwar nicht sehr bedeutend, doch dürfte dieses Buch an innerem Werthe durch diese Revision nicht unbedeutend gewonnen haben, so dafs jetzt jenes Ziel, welches der verewigte Hr. Verf. anstrebte, wol näher gerückt ist. — Nach Beendigung dieser neuen Auflage wird eine Sammlung von Anmerkungen sowol in sprachlicher als auch allgemein wifsenschaftlicher Richtung dem Drucke übergeben, und der Verleger glaubt durch diese Erleichterung des Studiums der Ilias sowol als der Odyssee einem Wunsche mancher Besitzer der früheren Auflagen dieses Buches entgegenzukommen.» Hinzukommen wird hoffentlich auch die Vorrede zur ersten Auflage der Odyssee, aus der wir oben einige der wichtigsten Stellen mitgetheilt.

Es verlautet, dafs die Freunde unseres trefflichen Homeriden mit dem Gedanken umgehen, seine bescheidene Grabstätte in Pilsen mit einem Denkmale zu bezeichnen. Wäre es nicht in jeder Beziehung angemefsener, die gesammelten Summen etwa dazu zu verwenden, dafs eine zureichende Anzahl Exemplare seines Homer zur Belohnung fleifsiger Schüler, namentlich in den Bürger-, Real-, Gewerbs-, Handels- und Mädchenschulen, in denen Homer nicht in der Ursprache gelesen werden kann, allenthalben ausgetheilt würde? Das wären Prämien, die verdient zu haben, und die ferner wider hervorzuziehen jeden zur dankerfülltesten Erinnerung an den herrlichen Spender veranlafsen würde.

Bei dieser Gelegenheit sei es verstattet, ein par andere Werke Zauper's in Erinnerung zu bringen, zum Zeugnisse, mit welcher geistigen Befähigung er zur Darstellung seines Homer geschritten. Bei Gerold in Wien erschienen 1840 in «neuer, durchgesehener, vermehrter» Auflage in zwei Theilen: «Studien über Goethe,» im 1. Theile enthaltend eine Poetik aus Goethe's Werken» *), im 2.: «Aphorismen moralischen und ästhetischen Inhaltes, meist in Bezug auf Goethe, nebst Briefen Goethe's an den Verfafser.» Kurz vor seinem Tode erfreute ihn noch das Erscheinen einer zweiten vermehrten Auflage seiner «Anleitung zur Dichtkunst mit sorgfältig gewählten Beispielen für Schulen und zum Privatunterrichte. Nebst einem Vorworte von C. A. Böttiger» (Stuttgart, Scheitlin und Krais. 1851). Beide Werke zeugen hinlänglich von Zauper's edler Geschmacksbildung und von dem Geiste, in welchem er — ein Genofse des Prämon-

*) Ueber dieses Buch, dessen Verfafser er den «guten Zauper» nannte, (Werke. Bd. 27, S. 390), sagt Goethe in seinen «Aphorismen» (Werke. Bd. 3, S. 330): «Professor Zauper's deutsche Poetik aus Goethe, sowie der Nachtrag zu derselben, Wien 1822, darf dem Dichter (Goethe) wol einen angenehmen Eindruck machen; es ist ihm, als wenn er an Spiegeln vorbeigienge, und sich im günstigsten Lichte dargestellt erblickte.»

stratensersliftes zu Tepl — in ländlicher Abgeschiedenheit auf seinem Gymnasium in Pilsen wirkte. In den nahen Badeorten Karlsbad und Marienbad, die er selbst zur Ferienzeit besuchen mufste, machte er Goethe's Bekanntschaft *) und wurde dessen Freund und Verehrer, ein Umstand, der um so wichtiger erscheint, je vorurtheilsloser, nach mannigfachem zweifelhaftem Kampfe, die Bewunderung Goethe's, als des gröfsten Dichters Deutschlands, in unseren Tagen sich festgestellt hat.

Wien. M. J. Fesl.

Geschichte der Pädagogik vom Aufblühen classischer Studien bis auf unsere Zeit. Von Karl von Raumer. III. Theil, 2te Abtheilung. Mit einer Abhandlung: Der Unterricht im Deutschen, von Rudolf von Raumer. Stuttgart, Liesching. 1852. 247 S. 8. — 1½ Thlr. = 2 fl. 42 kr. CM.

Nicht die ganze hier bezeichnete Schrift, welche sich nur im Zusammenhange mit den früheren Theilen desselben Werkes würdigen liefse, bildet den Gegenstand dieser Anzeige, sondern nur die in ihr enthaltene Abhandlung über den Unterricht im Deutschen S. 17 — 151; und von dieser Abhandlung ist Ref. weit entfernt eine Beurtheilung geben zu wollen, sondern er möchte nur durch Hinweisung auf ihren reichen Inhalt, auf die gesunden und treffenden Ansichten, welche sich in ihr niedergelegt finden, alle Gymnasiallehrer, vornehmlich alle Lehrer der deutschen Sprache, zu ihrem ernstlichen Studium auffordern. Der Hr. Vf. vereinigt mit gründlicher Kenntnis der deutschen Sprache und Literatur in ihrer historischen Entwickelung zugleich das eingehende Interesse für die Bedürfnisse des Unterrichtes, von der niedrigsten Stufe der Volksschule an bis zur Universität; diese seltene Vereinigung gibt der Abhandlung einen eigentümlichen Werth, sie bedingt auch den Gang, welchen der Hr. Verf. eingeschlagen hat.

Die Abhandlung zerfällt nämlich in zwei Abtheilungen; im ersten Buche gibt der Hr. Vf. S. 21 — 98 eine „Geschichte der deutschen Grammatik in Bezug auf die schulmäfsige Behandlung der deutschen Sprache, seit dem Ende des fünfzehnten Jahrhunderts.“ Wenn in diesem Buche ein sehr umfafsendes und für die ältere Zeit grofsentheils seltenes literarisches Material zu einem leicht übersichtlichen Ganzen zu verarbeiten war, so ist doch der literarhistorische Gesichtspunct, von welchem aus diesen Theil der Abhandlung zu betrachten wir Männern vom Fache über-

---

*) Goethe beschäftigte sich auch in diesen, besonders an Mineralien reichen Gegenden mit geognostischen Studien, für welche Zauper bei seiner Bekanntschaft mit deren Producten und den dortigen Bergleuten ihm manchen willkommenen Beitrag zu liefern vermochte. Das dortige Gymnasium erhielt von jenem eine artig angelegte Sammlung von Mineralien für den Schulunterricht zum Geschenke.

lafsen müfsen, nicht der darin herrschende, sondern dieser Ueberblick gibt vielmehr für die im zweiten Buche dargelegten Ansichten über die gegenwärtige Gestaltung des Unterrichtes im Deutschen die wichtigsten Grundlagen, besonders in zwei Beziehungen. Die Geschichte der deutschen Grammatik vom fünfzehnten Jahrhundert an bis auf die Gegenwart zeigt uns die allmähliche Feststellung der deutschen Schriftsprache, welche nicht als irgend einer der gesprochenen Dialekte der deutschen Sprache etwa, nach Adelung, als die Sprache der «oberen Classen Ober-Sachsens,» zu betrachten ist, sondern vielmehr als eine von allen wirklich gesprochenen Dialekten verschiedene Gestaltung der Sprache nachgewiesen wird. Diese Nachweisung bildet einen Hauptgesichtspunct durch den ganzen Verlauf des ersten Buches; denn die Feststellung der Schriftsprache und die lehrhafte Behandlung der Sprache in der Grammatik stehen dergestalt in einer beständigen Wechselwirkung, dafs sich die eine ohne die andere nicht verstehen läfst; sie ist zugleich die Grundlage für die im zweiten Buche niedergelegten didaktischen Ansichten und Vorschläge. In den grammatischen Bestrebungen aber tritt durch die Darstellung des Hrn. Vf's. ein wichtiger Unterschied in voller Klarheit hervor, der Gegensatz nämlich zwischen denjenigen Grammatikern, welche die Sprache durch ihre Regeln zu meistern, durch ihre Weisheit erst aus ungeschlachter Rohheit zu Ordnung und Gesetz zu bringen sich vermefsen, und denjenigen Forschern, denen die Sprache etwas historisch gegebenes ist, welches willkürlich nach subjectivem Belieben antasten zu wollen Thorheit und Unverstand wäre, welches vielmehr in seinem inneren Baue, in seiner naturwüchsigen Entwickelung, in seiner tieferen Gesetzmäfsigkeit zu erforschen sie als ihre Aufgabe betrachten. Die letztere Richtung, wenn sich auch Anklänge und Anfänge dazu schon früher nachweisen lafsen, tritt doch in ihrer vollen Macht und in der sieghaften Kraft der Wahrheit erst hervor durch die Gebrüder Grimm. Die Bedeutung, welche diese grofsen Männer für die lehrhafte Behandlung der deutschen Sprache haben, wird durch ein par Stellen aus Jacob Grimm's Vorrede zur ersten Auflage seiner deutschen Grammatik treffend gezeichnet. Aber gerade durch die Worte Grimm's werden wir zunächst zu der Ueberzeugung geführt, dafs «das grammatische Studium kein anderes sein kann, als ein streng wifsenschaftliches, und zwar der verschiedenen Richtung nach entweder ein philosophisches, kritisches oder historisches» (Grimm, d. Gr. I. S. XI). Keine dieser Richtungen gehört der Schule im engeren Sinne des Wortes an, sondern nur der Universität, und selbst auf dieser würde es zweifelhaft sein, ob ein solches Studium ein Theil der allgemeinen Bildung, oder ob es nicht eben so wie etwa die höhere Mathematik ein specielles Berufsstudium sei. Hat nun wirklich die deutsche Schule, Volksschule, Gymnasium, Realschule, für den Unterricht in der deutschen Sprache nichts zu thun, mufs sie es ablehnen, sich auf den Unterricht im Deutschen einzulafsen, um nicht in den verkehrten Weg der Meisterer der Natur hineinzugerathen, oder hat sie eine bestimmt zu fafsende, nach den verschiedenen Abstufungen der

Schulen verschieden gestaltete Aufgabe; welches ist die Aufgabe, welche Mittel werden am erfolgreichsten zu ihrer Erfüllung dienen? Auf diese Fragen sucht der Hr. Vf. im zweiten Buche zu antworten: «Das Deutsche auf Schulen in gegenwärtiger Zeit,» und handelt darum im ersten Capitel überhaupt von der «Aufgabe der Schule in Bezug auf den Unterricht in der Muttersprache,» führt dann in den beiden nächsten Capiteln diese Aufgabe speciell für Volksschule und Gymnasium so durch, dafs er die Mittel zu ihrer Erfüllung bezeichnet, und gibt im letzten Capitel noch einige Andeutungen über «das Deutsche an der Universität.» Die Realschulen, höheren Bürgerschulen u. s. w. hat der Hr. Vf. nicht in den Bereich specieller Besprechung gezogen, «weil die Ansichten über diese wichtige Gründung neuerer Zeit noch so schwankend sind, dafs man sich erst im allgemeinen verständigen müfste, bevor man einen einzelnen Lehrgegenstand besprechen könnte» (S. 19), doch werde sich aus dem über die Gymnasien gesagten ein grofser Theil mit leichten Modificationen auf die Realschulen übertragen lafsen.

Für die erste Frage, was überhaupt die Aufgabe der Schule in Bezug auf den Unterricht in der Muttersprache sei, ist vor allem jene Antwort in Betracht zu ziehen, welche K. F. Becker darauf gegeben hat; denn seine Schriften haben auf die gegenwärtige Behandlung dieses Unterrichtes an Schulen den umfafsendsten und nachhaltigsten Einflufs geübt. Wir geben hierüber die eigenen Worte des Hrn. Vf's. S. 100 ff.

«Die Frage, welche Behandlung auf Schulen der Muttersprache zukomme, wenn man dieselbe nicht als ein Product willkürlicher Satzung, sondern als ein organisches Erzeugnis der menschlichen Natur betrachtet, hat sich in neuerer Zeit besonders Karl Ferdinand Becker auf seine Weise zu beantworten gesucht. K. F. Becker, geb. 1775 zu Liser im Kurfürstenthum Trier, gestorben im Jahre 1849, vereinigte in sich den Arzt, den Sprachforscher und den Erzieher, und diese Vereinigung insbesondere hat seinen Schriften den tief greifenden Einflufs verschafft, den sie auf das deutsche Schulwesen ausgeübt haben. Nach seiner eigenen Aussage bekennt sich Becker in den allgemeinen Grundlagen seiner grammatischen Schriften zu den Ansichten Wilhelm von Humboldts, die denen Jakob Grimms sehr nahe verwandt waren. Das bedeutendste unter Beckers Werken, der Organism der Sprache, ist Wilhelm von Humboldt gewidmet und bezieht sich in zahlreichen Anführungen auf dessen tiefsinnige Schriften. Wie geht es nun zu, dafs ein Mann, der mit dem redlichsten Willen und nicht geringem Talent im Geiste Wilhelm von Humboldts zu arbeiten glaubte, der Stammvater jener überschwenglichen Verkehrtheiten geworden ist, mit denen Hr. Wurst und seines gleichen unsere Schulen heimgesucht haben? Die Ursachen dieser auffallenden Erscheinung liegen theils in einem wifsenschaftlichen Fehler der Becker'schen Ansichten, theils und noch mehr in einem fast unbegreiflichen praktischen Misgriff. Der wifsenschaftliche Fehler besteht darin, dafs es Becker nicht gelungen ist, das Verhältnis der Sprache zur Logik richtig zu fafsen. Denn obwol Beckers gesunder Sinn und seine mannigfachen positiven Sprachstudien ihn den Unterschied von Sprache und Logik häufig gewar werden lafsen, kann sich seine Sprachforschung doch von der Betrachtungsweise nicht losreifsen, nach welcher Logik und Sprache sich decken sollen. Auf die Widerlegung dieses Irrthums und auf die Nachweisung, inwiefern Becker ihm anheimgefallen, kann ich natürlich hier nicht eingehen. Ein solches Unternehmen

würde uns nöthigen, die Stellung aufzusuchen, welche die Sprache einerseits zu den Gesetzen der Logik und anderseits zu den übrigen Gebieten des menschlichen Geistes einnimmt. Das aber ist eins der tiefsten und umfafsendsten Probleme der Wifsenschaft, dessen Lösung wir uns nur durch die Verbindung echter Speculation und gründlicher positiver Forschung nähern können. Hier genügt es darauf hinzudeuten, wie schon Becker selbst, noch weit mehr aber seine Nachfolger, durch das übertriebene Hervorheben des logischen Elementes in der Sprache auch praktisch zu einer einseitigen Ausbildung des Verstandes gelangen mufsten, die dem wahren Wesen der Sprache geradezu widerspricht.

Wir haben um so weniger nöthig, hier auf eine Beleuchtung und Widerlegung von Beckers theoretischem System einzugehen, weil durch den praktischen Misgriff des sonst so gescheidten Mannes auch die richtigste Ansicht von der Sprache zum Verderben der Schulen ausgeschlagen sein würde. Der Gedankengang Beckers, durch den er von seinem theoretischen System zur Anwendung desselben auf den Schulunterricht gelangt, ist nämlich folgender: «Die Verrichtung des Sprechens, so heifst es im Organism der Sprache, ist eine organische Verrichtung, d. h. eine von denjenigen Verrichtungen lebender Wesen, welche aus dem Leben des Dinges selbst mit einer inneren Nothwendigkeit hervorgehen, und zugleich das Leben des Dinges selbst zum Zwecke haben, indem nur durch diese Verrichtungen das Ding in der ihm eigenen Art sein und bestehen kann. Die Verrichtung des Sprechens geht mit einer inneren Nothwendigkeit aus dem organischen Leben des Menschen hervor.» Daraus folgt nun, was Becker in demselben Werk weiterhin sagt: «Da die gesprochene Sprache von selbst und nothwendig aus dem Leben des Menschen als eines geistig-leiblichen Wesens, hervorgeht, so kann sie eigentlich eben so wenig gelehrt als gelernt werden. Die Sprachlehre lehrt nicht eigentlich, wie man sprechen soll, sondern nur, wie man spricht.» Von demselben Gedanken geht Becker in der kleinen Schrift aus, die er ausdrücklich «über die Methode des Unterrichtes in der deutschen Sprache» geschrieben hat, und man ist natürlich begierig zu erfahren, wie diese deutsche Sprache, die «eigentlich nicht gelehrt werden kann,» nun doch gelehrt werden soll und noch dazu nach einem «Leitfaden,» nach «Schulgrammatiken» und nach «Ausführlichen deutschen Grammatiken als Commentaren der Schulgrammatik.» Das geht aber bei Becker so zu: Erlernt kann die Muttersprache von dem Schüler eigentlich nicht werden; «denn er versteht und spricht ja seine Muttersprache vor allem Unterrichte.» Da nun aber der Unterricht im Deutschen zugestandenermafsen in Stadt und Land ein sehr wichtiger Gegenstand ist, so bleibt nichts anderes übrig, als seinen Zweck in etwas anderem zu suchen, und diesen Zweck findet dann Becker darin, «dafs ein jeder im Volke die hochdeutsche Sprache vollkommen verstehen lerne.» Was heifst aber die Sprache verstehen? «Man versteht die Sprache, wenn man die wahrhafte Bedeutung der Wörter und ihrer Verbindungen weifs.» «Wichtiger als das Verständnis der Wörter und der Wortformen ist das Verständnis der Redeformen, z. B. der Fallformen, der Aussageweisen, der Richtungswörter, durch welche die Beziehungen der Begriffe in der Rede ausgedrückt werden. Auch ist das Verständnis der Redeformen weit schwieriger. Denn die Verhältnisse der Begriffe sind nicht so leicht richtig zu fafsen und zu unterscheiden, als die Begriffe selbst.» Und diefs alles und noch vieles andere der Art soll in der «Volksschule» getrieben werden. In der untersten Classe, wo «von einem eigentlichen Sprachunterrichte nicht die Rede sein kann,» sollen besonders Sprechübungen angestellt werden; diese müfsen zugleich Denkübungen sein. «Sie werden nämlich vorzüglich dadurch zu Denkübun-

gen, dafs dem Schüler bei diesen Uebungen die wichtigsten Unterscheidungen der Begriffe und ihrer Verhältnisse zum Bewufstsein gebracht und geläufig gemacht werden. Der Lehrer mufs den Schüler jetzt schon anführen, einerseits den Gedanken (das Urtheil) von dem Begriffe (der Vorstellung), den Begriff eines Dinges von dem Begriffe einer Thätigkeit, die Person von der Sache, und anderseits die Verhältnisse von Raum und Zeit, Wirklichkeit, Möglichkeit und Nothwendigkeit, Ursache und Wirkung u. s. f. zu unterscheiden.» «Nachdem der Schüler auf diese Weise in der untersten Classe (NB. der Volksschule!) vorbereitet worden, kann man füglich in der mittleren Classe mit dem eigentlichen Sprachunterrichte den Anfang machen.» Was aber auf diesen Anfang folgt, mufs ich dem Leser im «Leitfaden für den ersten Unterricht» selbst nachzulesen überlafsen. Man sieht leicht, das was hier als erste Anfangsgründe der deutschen Sprache getrieben wird, ist nichts anderes als formale Logik nebst etwas Metaphysik. Während man sich oben streitet, ob die Logik ausschliefslich der Universität angehören oder ob ihr der Zutritt in die oberste Classe der Gymnasien gestattet werden soll, treiben unsere siebenjährigen Kinder beim Dorfschulmeister dieselben Dinge, in die uns weiland die Universität in ihrem *Collegium logicum* einweihte.»

Man mag über diese Denkübungen urtheilen, wie man will, man mag sie billigen oder verwerfen, oder von diesen beiden Extremen gleich entfernt in bestimmten Grenzen, für bestimmte Stufen der Entwickelung und unter pädagogisch besonnener Auswahl des Stoffes sie empfehlenswerth finden, so viel ist gewiss, dafs damit dem Bedürfnisse verstandesmäfsiger Entwickelung des Denkens entsprochen werden kann, dafs aber die eigentümliche Aufgabe eines Unterrichtes in der deutschen Sprache dadurch nicht getroffen, nicht erfüllt wird. Diese eigentümliche Aufgabe zu finden und bestimmt festzustellen, hat sich der Hr. Vf. durch die früher angedeuteten Nachweisungen des ersten Buches den Weg gebahnt.

«Worin liegt denn überhaupt,» schreibt der Hr. Vf. S. 164, «der Grund, dafs wir unsere eigene Muttersprache in den Kreifs der Schulbildung aufnehmen müfsen? Denn man täusche sich nicht! Man ziehe den Kreifs der schulmäfsigen Behandlung des Deutschen so eng als man will, immer bleibt einiges übrig, was nur der weifs und kann, der es gelernt hat, so z. B. orthographisch schreiben. Warum gibt sich nun das alles nicht mit der Muttermilch? Warum können wir es nicht dem schöpferischen Sprachinstincte jedes einzelnen ebenso vollständig anheimgeben, wie wir beim Sprechenlernen der Kinder die Natur allein walten lafsen? Die Antwort ist: Weil wir eben unsere sogenannte Muttersprache bereits seit mehr als tausend Jahren nicht blofs sprechen, sondern auch schreiben. Dadurch hat sich über alle den mannigfachen Mundarten, die in den einzelnen Theilen Deutschlands gesprochen werden, eine allgemeine Schriftsprache gebildet, die überall in gleicher Geltung ist. die aber nirgends vom Volke gesprochen wird. Der Beginn einer geschriebenen Literatur bezeichnet zugleich den Punct, von dem an der einzelne in ein anderes Verhältnis zu seiner Muttersprache tritt oder doch treten kann als früherhin. Bevor es schriftliche Aufzeichnungen gibt, lernt der einzelne seine Sprache nur von seiner persönlichen Umgebung, von seinen Eltern und Genofsen, die Sprache geht nur vom Mund zum Ohre. Mit dem Entstehen der geschriebenen Literatur öffnet sich eine neue Quelle auch für die Erlernung und Entfaltung der Muttersprache. Wer sich den Zugang zu dieser Quelle verschafft, der tritt in Berührung mit Erzeugnissen seiner Muttersprache, deren Urheber durch hunderte von Meilen und von Jahren von ihm ge-

trennt sind. Durch den Einflufs dieser geschriebenen Werke beginnt die Sprache des Lesenden sich zu unterscheiden von der Sprache seiner nicht lesenden Umgebung, und vollends wenn er selbst wiederum schreibt, wird er meistens geneigt sein, sich dem anzuschliefsen, was er gelesen hat. So hebt sich die Schriftsprache mehr und mehr ab von der örtlichen Volksmundart. Da nun aber neben dem Lesen das Sprechen fortbesteht, da die mündliche Ueberlieferung der Sprache von Geschlecht zu Geschlecht ihr Recht behauptet, so bewahren die Volksmundarten ihr eigenthümliches Leben und ihre naturwüchsige Fortentwickelung. Und weil kein Mensch, am wenigsten gerade die tüchtigsten, blofs durch Lesen und aus Büchern lernt, weil doch jeder, auch der Verbildetste, erst einige Jahre spricht, ehe er liest, so strömt nun auch die Sprache des Schreibenden aus zwei Quellen, nämlich einerseits aus dem Gelesenen und andrerseits aus der Mundart. Die Stärke dieser zwei Zuflüfse kann fast bis zum Verschwinden des einen verschieden sein. Aber wirksam sind sie in jeder lebenden Schriftsprache. Ist nun, wie jetzt bei uns in Deutschland, eine ausgeprägte Schriftsprache vorhanden, so wirkt diese wieder zurück auf die gesprochene Sprache, und so bildet sich auch für den mündlichen Verkehr eine Sprache, die sich von den örtlichen Mundarten unterscheidet und die in den mannigfachsten Abstufungen und vielfältigen provinciellen Unterschieden aus der Verschmelzung der Dialekte und der Schriftsprache hervorwächst.

Aus dem Gesagten ergibt sich nun die Aufgabe der Schule in Bezug auf den Unterricht im Deutschen Ihre Aufgabe ist die Ueberlieferung der hochdeutschen Schriftsprache und der in ihr niedergelegten Literatur. In den verschiedenen niederen und höheren Schulen wird also die Grenze des Unterrichts im Deutschen dadurch bezeichnet sein, wie weit sich die Stände, die ihre Bildung in diesen Schulen erhalten, an der hochdeutschen Schriftsprache und deren Literatur (d. h. als Leser) betheiligen sollen. Denn nicht die Mundart, die das Kind ohne Unterricht in seiner Familie erwirbt, sondern nur die Heranführung an das Verständnis oder auch an den Gebrauch der Schriftsprache kann Aufgabe der Schule sein.

Aus dieser Ansicht, die sich einerseits auf die Geschichte der deutschen Sprache, andrerseits auf die Geschichte der deutschen Grammatik gründet, ergibt sich nun auch die Stellung, die der deutschen Grammatik auf Schulen anzuweisen ist. Die Betrachtung der deutschen Sprache als eines wifsenschaftlichen Objektes gehört den obersten Stufen der gelehrten Bildung an. Auf allen vorangehenden Stufen aber hat die deutsche Grammatik nur die praktische Aufgabe, die naturwüchsige Mundart des Schülers mit der Schriftsprache vermitteln zu helfen. Daraus aber folgt zweierlei. Erstens, dafs deutsche Grammatik auf allen diesen Vorstufen kein Unterrichtsgegenstand sein kann, den man um seiner selbst willen im Zusammenhang und vollständig behandelt, sondern dafs sie vielmehr überall nur da einzugreifen hat, wo sich die Sache nicht auf einfachere Weise von selbst macht. Zweitens aber, dafs die Schulgrammatik, die man in dieser Art aushilfsweise benutzt, zwar von der gelehrten Forschung mittelbaren Vortheil ziehen soll, überall aber den praktischen Gesichtspunkt unverrückt im Auge behalten mufs.»

Hieraus zieht nun der Hr. Vf. die Folgerungen, was hat die Volksschule, was hat das Gymnasium zu erreichen, und welche Mittel sind dazu anzuwenden. Die Vorschläge in Betreff der Volksschule müfsen wir übergehen, als nicht in das Gebiet dieser Zeitschrift fallend, und wenden uns sogleich *zu dem gewichtigen* Abschnitte über „das Deutsche auf dem

Gymnasium.» Wenn die Aufgabe für den Unterricht im Deutschen überhaupt noch nicht zu einer festen, allgemein anerkannten Bestimmung gelangt ist, so kann es nicht auffallen, dafs auch in Betreff der gymnasialen Behandlung dieses Gegenstandes die schroffsten Gegensätze sich zeigen, und die einen von einer Erweiterung dieses Unterrichtes alles Heil der Gymnasien erwarten, während andere ihn als unnütz, ja als nachtheilig aus ihnen verbannen möchten.

«Wir werden den rechten Weg durch diesen Irrgarten am sichersten finden, wenn wir einerseits die wesentliche Bestimmung des Gymnasiums, andrerseits die Aufgabe, welche die Schule überhaupt in Bezug auf die deutsche Sprache hat, recht klar in's Auge fafsen.

Was ist die Bestimmung des Gymnasiums? Unseren künftigen Pfarrern, Richtern und Aerzten die Anfangsgründe der höheren allgemeinen Bildung zu geben. Das ist die wirkliche Sachlage. Gegenüber den künftigen Theologen, Juristen und Medicinern ist die Zahl der Gymnasialschüler, die auf keine dieser drei praktischen Berufsarten lossteuern, ganz unerheblich. Die weitere Frage ist also nur: Was gehört zu der allgemeinen höheren Bildung des Pfarrers, Richters und Arztes? Ich setze voraus, dafs meine Leser mit mir in den classischen Studien die wesentliche Grundlage der allgemeinen Bildung für diese drei Stände sehen. Denn wer diefs bestreitet, den kann ich hier weder widerlegen, noch berücksichtigen. Einen besondern Nachdruck aber mufs ich gleich hier am Eingange darauf legen, dafs das Gymnasium die A n f a n g s g r ü n d e der höheren allgemeinen Bildung zu geben hat. Unsere Gymnasien haben sich der thörichten Zumuthung glücklich erwehrt, die künftigen Pfarrer, Richter und Aerzte unmittelbar für ihren praktischen Lebensberuf abzurichten. Weniger aber haben sie sich häufig vor einem anderen Irrthum bewahrt, vor dem Irrthum, als hätte das Gymnasium die formale Bildung seiner Schüler a b z u s c h l i e f s e n. Dieser Irrthum gereicht den Gymnasien wie der allgemeinen Bildung gleichmäfsig zum Verderben. Er steckt dem Gymnasium lächerlich überspannte Ziele, stumpft den frühreifen Sinn durch unvernünftige Zumuthungen ab, und liefert nach all den grofsen Redensarten den Universitäten ein Geschlecht, dessen überreizter Gaumen die höhere Bildung mit Ekel von sich weist. D a s G y m n a s i u m h a t a u c h i n f o r m a l e r H i n s i c h t n i c h t v o l l e n d e t e M ä n n e r, s o n d e r n g u t v o r b e r e i t e t e u n d l e r n b e g i e r i g e S t u d e n t e n z u b i l d e n.

Fafsen wir nun zuvörderst die ganze Bildung unserer Geistlichen, Richter und Aerzte zusammen, so wird sie in Bezug auf die hochdeutsche Schriftsprache und deren Literatur etwa in folgendem bestehen: Für den eigenen mündlichen und schriftlichen Gebrauch soll die hochdeutsche Schriftsprache diesen Ständen wo möglich so zur zweiten Natur werden, dafs sie ihrer in derselben Weise mächtig sind, wie der schriftlose Mensch im mündlichen Verkehr seinen Dialekt zu handhaben weifs. In Bezug auf die neuere deutsche Literatur bilden diese Stände den wesentlichsten Theil des Publicums. Für sie haben unsere grofsen Dichter und Prosaiker ihre Werke zwar nicht ausschliefslich, aber doch vorzugsweise geschrieben. So weit demnach die Sache nicht dem Leben selbst überlafsen werden kann, wird die Schule die Vermittlerin zwischen unsern grofsen Schriftstellern und den studierenden Ständen sein müfsen. Endlich tritt auf der Universität die wifsenschaftliche Behandlung unserer Sprache und Literatur ein, und auch hiezu wird das Gymnasium die elementare Vorbereitung zu geben haben» (S. 119 — 121).

Durch die letzten Worte sind schon die Hauptrichtungen angedeutet, in welchen der Unterricht im Deutschen an Gymnasien zu wirken hat,

die speciellen Mittel, welche das Gymnasium hierzu anzuwenden habe, bespricht der Hr. Vf. in den vier folgenden Abschnitten.

Zuerst über «die Bildung des deutschen Stils auf Gymnasien.» Dafs der Schüler bei seinem Eintritte in das Gymnasium ohne Verstofs gegen Orthographie schreibe, wird zwar allgemein gefordert, aber fast eben so allgemein nicht geleistet. Das Gymnasium aber hat jedenfalls nicht nur diese Fehlerlosigkeit, sondern auch den nöthigen Grad von Gewandtheit im Gebrauche der deutschen Schriftsprache zu erreichen. Um die grammatische Correctheit und die Gewandtheit im mündlichen Gebrauche der deutschen Schriftsprache zu erzielen, stehen nach des Hrn. Vf's. Ansicht dem Gymnasium so viele Mittel in dem gesammten Unterrichte, namentlich aber dem philologischen zu Gebote, «dafs es zu diesem Behufe weder in deutscher Grammatik, noch in deutscher Stilistik besondere zusammenhängende Lectionen nöthig hat» (S. 121).

«Die Mehrzahl der Knaben, die ein Gymnasium zu besuchen pflegen, findet sich schon beim Eintritte in die Schule der deutschen Schriftsprache gegenüber in einem anderen Verhältnis, als die grofse Mafse der Volksschüler. Die Schüler des Gymnasiums gehören nämlich erfahrungsmäfsig ihrer Mehrzahl nach Familien an, in denen sie von Jugend auf eine Sprache sprechen hören, die der Schriftsprache um ein gut Theil näher steht, als die Mundart der Eltern, deren Kinder die Hauptmasse der Volksschulen bilden. Im Gymnasium hört dann der Schüler acht bis zehn Jahre lang von seinen verschiedenen Lehrern ein Deutsch sprechen, das in den meisten Fällen noch näher an die Büchersprache hinanrückt als die Sprache seines Hauses. Er selbst wird angehalten, über die verschiedenartigsten Dinge in einer Sprache Rede und Antwort zu geben, die von der Mundart nur noch eine gewisse Färbung an sich trägt, in den wesentlichsten Beziehungen aber sich der Schriftsprache anschliefst. So lebt sich der Zögling des Gymnasiums auch ohne besondere Unterweisung in den mündlichen Gebrauch der hochdeutschen Schriftsprache ein» (S. 123).

Aber das Gymnasium solle seine Schüler auch anleiten, «den schriftlichen Gebrauch von der Büchersprache zu machen, den das Leben von ihnen verlangt» (S. 123). Wenn es hierbei einmal auf Bildung des schriftlichen Ausdruckes, dann auf Anordnung der Gedanken ankomme, so habe für die erstere das Uebersetzen aus den Meisterwerken des Altertums mit der Lectüre der deutschen Classiker zusammenzuwirken; zur Erreichung des anderen müfsen Versuche in deutschen Ausarbeitungen hinzutreten. Gegenüber den Verirrungen, welche auf diesem Gebiete vorgekommen sind, indem man durch Ueberschreiten des Gedankenkreises die Jugend zu leerem Geschwätze anleitete und sittliches wie wifsenschaftliches Verderben anrichtete, empfiehlt der Hr. Vf. vornehmlich solche Aufgaben, zu denen den Schülern das Material vollständig gegeben ist: «Auszüge aus geschichtlichen Büchern, gedrängte Nacherzählung einer ausführlicheren Quelle, vielleicht auch Zusammenarbeiten verschiedener Quellen, endlich zergliederte Uebersichten über eine Rede des Cicero oder Demosthenes oder über einen leichteren platonischen Dialog.» Mit gleicher Vorsicht will der Hr. Vf. die Redeübungen an Gymnasien auf dasjenige

Mafs beschränkt wifsen, welches der Bildungsstufe der Gymnasiasten und der Aufgabe des Gymnasiums wirklich angehört.

Zweitens spricht der Hr. Vf. über „die neuere deutsche Literatur auf Gymnasien," d. h. über die Literatur seit Klopstock und Lessing. Dafs das Gymnasium Bekanntschaft mit dieser Literatur durch Lectüre mancher der Meisterwerke unserer Classiker zu vermitteln hat, sieht der Hr. Vf. mit Recht als unbezweifelt an, in Betreff des wie aber tritt er einer gegenwärtig weit verbreiteten Ansicht unumwunden entgegen. Männer, welche sich um den Unterricht in der deutschen Sprache entschiedene, auch vom Hrn. Vf. anerkannte Verdienste erwerben haben (z. B. Hiecke), fordern für die Lectüre der deutschen Classiker eine Erklärung nach Gesichtspuncten, in welchen der Hr. Vf. das Ueberschreiten des vernünftigen Mafses, das vollständige Vergefsen des Bildungszustandes der Schüler und des Zweckes dieses Unterrichtes so kurz wie überzeugend nachweist. Gegenüber diesem Verfahren, welches zu einem anmafsenden Geschwätze über Poesie führe, statt zu einem still sinnenden und bescheidenen Hingeben an die Meisterwerke der Dichtung, erklärt der Hr. Verfasser:

„Die erste und wesentlichste Aufgabe der Schule wird nun sein, dafs sie die Poesie als Poesie überliefere; und kann sie es eben wegen der Doppelseitigkeit ihrer Aufgabe nicht immer vermeiden, die Poesie zu stören, so hüte sie sich um so sorgfältiger, dafs sie die Poesie nicht zerstöre" (S. 133).

Ihre Aufgabe bestehe viel mehr in der Ueberlieferung der Poesie, als in deren Erklärung, die man sich übrigens dadurch ersparen könne, dafs man nur Gedichte auswähle, welche sich für die Classe eignen. Sachliche Erklärungen, wo sie im einzelnen erforderlich, gebe der Lehrer ganz einfach beim zweiten Vorlesen. Für den sangbaren Theil der Lyrik sei das Mittel der Ueberlieferung eben der Gesang, für ihren nicht sangbaren Theil das Vorlesen des Lehrers, dem nach einiger Zeit das Vorlesen der Schüler und das Auswendiglernen des vorzüglichsten folgen möge.

„Besondere Stunden, die von Glockenschlag zu Glockenschlag mit diesem Stoffe auszufüllen wären, mufs man nicht ansetzen; derselbe ist vielmehr zu echter Erholung zwischen die anderen strengen Unterrichtsgegenstände einzuschieben, so dafs er nur einzelne Viertelstunden in Anspruch nimmt." (S. 134 f.)

Die umfangreicheren Werke der dramatischen und epischen Poesie gehören, sowie die Prosa, hauptsächlich der Privatlectüre der Schüler an. Dafs ihnen hiezu das beste zugänglich sei, dafür habe die Schule durch Herstellung einer Schülerbibliothek zu sorgen; aber dafs sie eben an der Lectüre des besten Freude haben, könne die Schule, so viel auch im einzelnen der gute Rath der Lehrer beitrage Misgriffe abzuwehren, wesentlich nur durch Bildung der Schüler einen reinen und gediegenen Geschmack bewirken. Diefs zu erreichen, schlägt der Hr. Vf. vor, dafs nicht die Schüler die bedeutendsten dramatischen Werke in den Lehrstunden lesen sollten, weil ein gutes Lesen dramatischer Werke eine Kunst sei, welche nicht von einem jeden gebildeten zu verlangen, nicht den Schülern allge-

mein als Aufgabe zu stellen sei, sondern ein Lehrer den vereinigten drei oberen Classen monatlich einmal ein classisches Drama der deutschen Literatur als ganzes vorlese, und dazu die vier oder fünf Stunden, welche sonst innerhalb eines Monates vereinzelt auf Lectüre der deutschen Literatur würden verwendet werden, vereinigt auf einen Tag verlegt würden. Er schlägt für diesen Zweck eine wohl überlegte Auswahl des trefflichsten aus der deutschen Literatur vor, mit Bezeichnung derjenigen Fälle, welche kleine Aenderungen oder Auslafsungen erfordern, und dazu einige Uebersetzungen von Meisterwerken der auswärtigen modernen Literatur. Eine mündliche Erklärung soll bei dem Vorlesen nicht hinzugefügt, sondern die nöthigste sachliche Erklärung den Schülern gedruckt in die Hände gegeben werden. — Für die von den Schülern zu gebrauchende deutsche Blumenlese hebt der Hr. Vf. besonders zwei Gesichtspuncte als mafsgebend hervor, dafs nämlich in sie nichts aufgenommen werde, was nicht die dauernde Anerkennung der besten im Volke gefunden habe, wonach die neuesten Erzeugnisse der Literatur eben als solche auszuschliefsen seien, und dafs die Blumenlese reichlichen Stoff zum auswendiglernen und mündlichen Vortrage enthalte.

Bei dem dritten für den deutschen Unterricht auf Gymnasien zu erwägenden Puncte, «das Altdeutsche auf dem Gymnasium,» weist der Hr. Vf. zuerst die Berechtigung dieses Gegenstandes nach, in den Kreis des Gymnasialunterrichtes aufgenommen zu werden. Er erinnert zu diesem Behufe an den Werth, welchen die Kenntnis der älteren deutschen Schriftwerke für den deutschen Theologen wie für den deutschen Rechtsgelehrten, und an die Bedeutung, welche sie für allgemeine Bildung habe.

«Dem Mann von philologischer Bildung tritt das Altdeutsche von zwei Seiten nahe. Erstens nämlich liest er in der Geschichte der deutschen Literatur von der grofsen Menge zum Theil ausgezeichneter deutscher Dichtungen, die das Mittelalter hervorgebracht hat; und zweitens bemerkt er auf jedem Schritt und Tritt, dafs er den Bau auch unserer heutigen deutschen Sprache nur dann verstehen kann, wenn er die Geschichte derselben kennt. Wendet man nun die Gründe, die man mit Recht für die formale Bildung durch das Lateinische und Griechische geltend macht, auf unsere eigene Literatur und Sprache an, so wird man zwei Dinge nicht läugnen können: Erstens, dafs wir uns in einem widernatürlichen Zustande befinden, wenn unsere wifsenschaftlich Gebildeten zwar griechische und lateinische Dichtungen im Grundtexte lesen können, unsere eigenen aber nicht; und zweitens, dafs einige Einsicht in den Bau der eigenen Muttersprache von denen wohl verlangt werden kann, von denen man eine ziemlich umfafsende Kenntnis des Griechischen und Lateinischen mit Recht fordert. Ich glaube kaum, dafs man bei ruhiger Ueberlegung diesen Sätzen widersprechen wird. Die Abneigung, sie zur Ausführung zu bringen, wird sich bei tüchtigen Schulmännern nur darauf gründen, dafs sie fürchten, es möchte dem Studium des Lateinischen und Griechischen durch das Altdeutsche Abbruch geschehen. Wäre diefs der Fall, so würde auch nach meiner Ueberzeugung die Einführung des Altdeutschen in unsere Gymnasien eine sehr bedenkliche Sache sein. Aber diese ganze Befürchtung entspringt aus einer unklaren oder falschen Auffafsung dessen, was wir wollen» (S. 142 f.).

Um solche Besorgnisse zu entfernen, setzt dann der Hr. Vf. auseinander, wie viel Zeit dieser Unterricht beanspruchen würde, nämlich zwei wöchentliche Stunden durch drei Semester; für welche Classen derselbe am angemessensten sei, nämlich für die beiden obersten Jahrescurse, also für die drei Semester, welche dem letzten auf dem Gymnasium zugebrachten zunächst vorausgehen, endlich dafs er nicht auf das Mittelhochdeutsche beschränkt werden, sondern, nur in verschiedener Ausdehnung, sich auf Gothisches, Althochdeutsches und Mittelhochdeutsches zu erstrecken habe.

Endlich viertens in Betreff „der deutschen Literaturgeschichte*) auf dem Gymnasium" tritt der Hr. Vf. ebenso wie in diesen gesammten didaktischen Erörterungen der „überhandnehmenden Verstiegenheit" entgegen.

„Will man mit deutscher Literaturgeschichte auf dem Gymnasium nicht mehr schaden als nützen, so hat man scharf im Auge zu behalten, dafs das Gymnasium auch hier nur Anfangsgründe zu lehren hat. Die Fortsetzung bleibt der Universität und dem Leben vorbehalten. Eben deshalb ist eine in solcher Art zusammenhängende und in allen Theilen gleichmäfsige Behandlung der Literaturgeschichte, wie sie ein Buch oder selbst wie sie eine Universitätsvorlesung verlangt, vom Gymnasium auszuschliefsen. Das Gymnasium hat sich auf das Nothwendigste und dem Alter seiner Schüler Entsprechende zu beschränken. Sein Zweck ist nicht die erschöpfende Darstellung der geistigen Geschichte unseres Volkes, sondern seine Aufgabe besteht darin, einerseits den Schüler mit den unentbehrlichsten Kenntnissen auszurüsten, andrerseits ihm die Neigung einzupflanzen, sich weiter zu unterrichten. Beides wird grofsentheils schon durch das erreicht werden, was wir in den früheren Abschnitten besprochen haben. Von den wichtigsten Denkmälern der ältesten deutschen Literatur gibt der Lehrer bei Gelegenheit der gothischen und althochdeutschen Grammatik und bei der Erklärung der Sprachproben einige Nachricht. Ueber die mittelhochdeutschen Dichter sagt er das Nothwendigste in der Einleitung zur mittelhochdeutschen Lectüre. Auch über die neuhochdeutschen grofsen Schriftsteller ist schon vieles dagewesen; über einige im Geschichtsunterrichte, über andere beim Lesen ihrer Gedichte.

Das alles mag nun ein geschickter Lehrer im letzten Halbjahre der Gymnasialzeit noch einmal ergänzend zusammenfafsen. Auf die altdeutsche Literatur wird er nur in aller Kürze zurückweisen. Denn ein tieferes Eingehen ist hier wirklich der Universität zu überlafsen, der manche gern das ganze Studium vom Abece an zuweisen möchten, während andere zwar etwas „Geist der altdeutschen Literatur" auf dem Gymnasium zu treiben bereit sind, das Declinieren und Conjugieren dagegen für eine Beschäftigung erklären, die sich mehr für die Universität eigne" (S. 146 f.).

So viel über den deutschen Unterricht am Gymnasium; die darauf folgenden kurzen Andeutungen über „das Deutsche auf der Universität" glaubt Ref. als dieser Zeitschrift ferner liegend übergehen zu dürfen. Wenn dagegen über die gymnasiale Einrichtung des Unterrichtes im Deutschen Ref. die wesentlichsten Ansichten und Vorschläge des Hrn. Vf's. in mög-

---

*) Zwischen Literaturgeschichte und Literatur wird hier derselbe Unterschied vorausgesetzt, der in dieser Ztschr. 1851, S. 346 ff. besprochen ist.

lichster Vollständigkeit und an den wichtigsten Stellen mit dessen eigenen Worten herausgehoben hat, so hofft er hierdurch am bestimmtesten viele Leser der Zeitschrift zum eingehenden Studium dieser Abhandlung selbst in ihrem ganzen Zusammenhange zu veranlafsen. Schon der vorliegende Auszug wird ihnen die Ueberzeugung geben, dafs sie in dieser inhaltsreichen Abhandlung mannigfache Belehrung und eine vielseitige Anregung zu gründlichem Nachdenken über den Gegenstand finden, und dafs ein gleicher Charakterzug alle Ansichten des Hrn. Vf's. durchdringt, nämlich jene wifsenschaftliche und sittliche Wahrhaftigkeit, welche den Schein einer höheren Leistung auf das gewifsenhafteste flieht. In dieser Hinsicht erscheint dem Ref. die vorliegende Schrift als Muster einer didaktisch-pädagogischen Abhandlung; es wäre zu wünschen, dafs jeder Gegenstand des Unterrichtes mit derselben sittlichen Gewifsenhaftigkeit erwogen werde. Mit dieser aufrichtigen Anerkennung ist es wol vereinbar, wenn Ref. erklärt, dafs er sich nicht von der Angemefsenheit aller Vorschläge des Hrn. Vf's. hat überzeugen können, sondern ihm mancher theils an sich, theils mit Rücksicht auf die Verhältnisse unserer Gymnasien zweifelhaft oder bedenklich erscheinen. Ref. bezeichnet nur in aller Kürze diese Puncte, in der Erwartung, dafs Lehrer des Deutschen an unseren Gymnasien dieselben weiterer Erörterung unterziehen werden.

Zur Erreichung der sprachlichen, auch orthographischen Fehlerlosigkeit, von welcher dem Gymnasium nicht das geringste zu erlafsen ist, hält der Hr. Vf. «keine besonderen zusammenhängenden Lectionen in deutscher Grammatik» für erforderlich, sondern erwartet diesen Erfolg als Ergebnis des gesammten übrigen Unterrichts und der Umgebung der Schüler, deren Sprache ja doch der Schriftsprache nahe zu stehen pflege. Ref. ist vollkommen überzeugt, dafs sich diese Ansicht bewähren kann beim Privatunterrichte, namentlich wenn fast alle Unterrichtsgegenstände in der Hand desselben Lehrers sind und die häusliche Umgebung des Schülers ihn schon an sich derjenigen Sprache sehr nahe bringt, welche er zu schreiben hat; aber er würde es für sehr bedenklich halten, diefs Verfahren auf Schulen anzuwenden; denn auf diesen treten zwei Umstände dem erwarteten Erfolge hemmend entgegen. Erstens, die Einwirkung auf die Sprache, welche die Schüler vor dem Eintritte in das Gymnasium erhalten haben, und welche sie fortwährend neben dem Besuche des Gymnasiums im Hause und im Umgange erfahren, ist eine höchst verschiedenartige; wenn einige das Glück haben, dafs diese äufseren, in ihrer Bedeutung gewiss nicht gering anzuschlagenden Einflüfse mit den Bestrebungen der Schule zusammenstimmen, so sind auch genug andere vorhanden, und diese keineswegs immer der schlechteste Theil der Schüler, bei welchen die Schule jene äufseren Einflüfse fortwährend zu bekämpfen hat. Dieser Kampf möchte ohne eine ausdrückliche Bemühung für sprachliche Richtigkeit, ohne besondere diefs bezweckende Lectionen schwerlich zum vollständigen und dauernden Siege der Schule entschieden werden. Dazu kommt zweitens, wenn man von dem Zusammenwirken

aller Lehrgegenstände die Erreichung der grammatischen Fehlerlosigkeit in deutscher Sprache erwartet, so könnte es leicht sein, dafs man den Lehrern der einzelnen Unterrichtsgegenstände eine Bethätigung zumuthet, welche sie von ihrer eigentlichen und unerläfslichen Lehraufgabe entfernt. Dafs sie in eigener Correctheit des Sprechens ein gutes Beispiel geben, dafs sie bei allem, was von den Schülern gesprochen oder geschrieben wird, aufser der Richtigkeit der Sache auch grammatische Richtigkeit verlangen und darauf halten, dieser Anspruch ist mit Recht zu stellen; aber es gibt Fehler gegen grammatische Richtigkeit, welche aufser der blofsen Berichtigung auch eine erklärende Erörterung erfordern; die einzelnen Berichtigungen ferner, welche derselben Kategorie angehören, bedürfen, um gegen die fortdauernde Einwirkung eines mundartlichen Gebrauches einen festen Halt zu gewinnen, des Zusammenfafsens in eine sicher aufzufafsende Regel. Will man diese Einwirkungen auf sprachliche Fehlerlosigkeit unter alle Lectionen in den verschiedenen Gegenständen vertheilen, so wird man wahrscheinlich sie alle beeinträchtigen, ohne dabei für die deutsche Sprache das nothwendige zu erreichen. — Wenn Ref. es demnach für bedenklich hält, die ausdrücklichen Bemühungen um deutsche Grammatik in besonderen Lectionen des Untergymnasiums aufzugeben, so ist er doch weit entfernt, für sie eine gleiche Behandlungsart zu wünschen, wie für die Grammatik einer Sprache, welche die Schüler durch den Unterricht erst wirklich lernen sollen. Der Lehrer hat aufmerksam zu beobachten, worin hauptsächlich die mehr oder weniger mundartliche Gewöhnung der Schüler von der deutschen Schriftsprache abweicht, auf diese Puncte genau und streng einzugehen, denn diese haben die Schüler wirklich zu lernen, aber er hat die Schüler nicht etwa das lernen zu lafsen, was sie schon recht gut wifsen. Das Mafs des zu erörternden und streng zu lernenden wird daher nach localen Verhältnissen ein merklich verschiedenes sein, es wird sich bei uns sogar in manchen Fällen dem in einer fremden Sprache zu lernenden annähern, wo nämlich nicht allein ein von der Schriftsprache besonders weit sich entfernender Dialekt im Gebrauche ist, sondern wo man nicht einmal mit Sicherheit angeben kann, ob eigentlich die deutsche Sprache, oder ob eine andere Landessprache als die Muttersprache der Schüler zu betrachten sei.

So wenig wie für Grammatik, ebenso wenig findet für deutsche Stilistik der Hr. Vf. „besondere zusammenhängende" Lectionen nöthig. Wenn der Hr. Vf. hiermit einen Unterricht in der Theorie des Stils verwirft, so stimmt Ref. aus voller Seele bei. Selbst wenn es eine Theorie des Stiles gäbe, welche sich über Trivialitäten und Nomenclaturen erhöbe, oder aus überschwenglicher Allgemeinheit eine Brücke zur Anwendung auf das einzelne baute, selbst wenn es eine solche Theorie von derjenigen Anerkennung gäbe, wie jeder schulmäfsig zu überliefernde Gegenstand sie nothwendig haben mufs, so gehörte doch der Schule nur die Erwerbung der Kunst des Ausdruckes, nicht die Theorie dieser Kunst an. Diese Kunst wird erworben durch Vertiefung in Musterwerke und durch

eigene Versuche unter einer Leitung, welche das verfehlte zurückweist, nicht durch vorgängige Regeln, welche meistens an sich wenig Bedeutung, für die Schüler gewiss keinen Inhalt haben; ein Zusammenfafsen von Bemerkungen, welche sich bereits bei der Schullectüre und bei den Versuchen der Schüler dargeboten haben, soll natürlich hierdurch keineswegs ausgeschlofsen werden. — Aber die Uebungen im schriftlichen Gebrauche der Sprache, deren Ergebnis Gewandtheit im Ausdrucke, Sicherheit in der Anordnung sein soll, bedürfen gewiss, wie eng man sie auch ihrem Stoffe nach an die übrigen Lehrgegenstände anlehnen mufs, besondere Lectionen, will man nicht, wie diefs schon vorher in ähnlichem Falle erwähnt wurde, die Thätigkeit der Lehrer zersplittern und den Erfolg gefährden. Die Rathschläge, welche der Hr. Vf. über die Wahl der Gegenstände zu schriftlichen Ausarbeitungen gibt, sind der ernsten Beachtung dringend zu empfehlen, wenngleich sie freilich nicht hinreichen können, Misgriffe im einzelnen ganz abzuwehren.

Auch für die Lectüre aus deutscher Literatur, und zwar speciel aus deutscher Lyrik, will der Hr. Vf. nicht «besondere Lectionen angesetzt wifsen, die von Glockenschlag zu Glockenschlag auszufüllen wären,» sondern diese Lection soll man «zu echter Erholung zwischen die anderen strengen Unterrichtsgegenstände einschieben, so dafs sie nur einzelne Viertelstunden in Anspruch nimmt.» Der Hr. Vf. erwähnt dabei in der Anmerkung, um die Ausführbarkeit solcher Einrichtung glaublicher zu machen, dafs Thiersch (Gel. Schulen. IV. S. 353) einen ähnlichen Vorschlag gemacht habe. Ref. hat die angezogene Schrift eben nicht zur Hand und kann daher nicht eine Vergleichung beider anstellen; den Vorschlag des Hrn. Vf's. aber glaubt er jenen Vorschlägen beirechnen zu müfsen, welche für den Privatunterricht unter gewissen Voraussetzungen angemefsen, für den öffentlichen Unterricht schwerlich in dieser Weise ausführbar sind Es versteht sich dabei von selbst, dafs kein verständiger Lehrer etwa kleinere lyrische Gedichte eine Stunde hindurch lesen lafsen, und dadurch den Schülern das Interesse dafür gründlich verleiden wird; abe der Unterricht im Deutschen, ja selbst die blofse Lectüre bietet hinlängliche Verschiedenheit von Gegenständen strenger Beschäftigung, so dafs die Lectüre lyrischer Gedichte nur in der ihrer Natur angemefsenen Beschränkung einzutreten braucht.

Die Erwähnung ernster Beschäftigung mit deutscher Lectüre führt auf den letzten wesentlichen Punct, in welchem Ref. den vom Hrn. Vf. vertretenen Ansichten nicht beistimmen kann. Dafs der Hr. Vf. die Schüler in ihrer Unbefangenheit bei der Auffafsung der ihnen wirklich zugänglichen dichterischen und prosaischen Lectüre erhalten, dafs er sie gegen das Eindringen einer überschwenglichen Erklärungsweise schützen will, welche schwerlich zu etwas anderem, als zu dünkelhaftem Phrasenwerke führen wird, dafür ist dem Hrn. Vf. auf das lebhafteste zu danken. Diese Art der Erklärung und dazu noch der Vortrag einer nach wifsenschaftlicher Form und wifsenschaftlicher Vollständigkeit strebenden Ge-

schichte der Literatur sind nur andere Gestalten des Theoretisierens vor dem wirklichen Sichvertiefen und Hineinleben in das einzelne, über welches theoretisiert werden soll, und haben darum im wesentlichen keinen anderen Erfolg, als er vom Vortrage der Stilistik, Rhetorik, Poetik zu erwarten und durch die Erfahrung bewährt ist. Aber wenn der Hr. Verf. darum alle Erklärung von Dichtungen so gut wie vollständig verwirft, so sei es erlaubt, dem gegenüber auf ein par nicht unwesentliche Puncte aufmerksam zu machen. Jeder Mann wird sich erinnern, wie manches Gedicht er als Knabe und Jüngling mit der lebhaftesten Freude gelesen, auswendig gelernt, gesungen oder vorgetragen, und doch, obgleich es vollkommen seinem Gedankenkreise und Bildungsstande angemefsen war, ganz schief aufgefafst, oder sich blofs dem lieblichen Klange der Töne hingegeben hat. Es hätte eines Wortes bedurft, um ihn auf den richtigen Weg zu leiten und jene Dichtung zu einem geistigen Eigentume für ihn zu machen, welche so nur ein ungehobener Schatz blieb. In je gröfserem Umfange dieser Fall bei jemand eintritt, desto eingreifender wird die Gewöhnung an ein leichtfertiges, nur an der Oberfläche haftendes Lesen; die Schule hat dagegen unzweifelhaft die Verpflichtung, nach ihren Kräften zu aufmerksamer Lectüre, zu eindringender Auffafsung beizutragen, damit auch aufserhalb der Schulzeit die Lectüre von Werken der Muttersprache nicht zu einer blofsen Ausfüllung der Zeit, zu blofser Unterhaltung werde, sondern wirkliche Beschäftigung enthalte. Und überhaupt, darf denn die Schule ihren Schülern irgend etwas, auf irgend einem Gebiete darbieten, wobei sie den Schülern eine eigene Thätigkeit nicht zumuthete, sich von deren Vorhandensein keine Ueberzeugung verschaffte? Ref. kann diefs nicht glauben, sondern sieht vielmehr die Pflicht der Schule, sich von der eigenen Thätigkeit der Schüler Ueberzeugung zu verschaffen, für eine unbedingte an, von welcher auf keinem Gebiete eine Ausnahme ohne Gefahr für die ganze Haltung des Unterrichtes zu gestatten ist. Das blofse Vorlesen und Nachlesenlafsen, indem man den Eindruck auf die Schüler erwartet, ist keine Aufgabe der Schule; Vorlesungen von dramatischen Meisterwerken, wie sie der Hr. Vf. vorschlägt, werden eine sehr dankenswerthe Gabe aufserhalb des Unterrichtes sein, erfolgreich besonders dann, wenn vorher der Unterricht aufmerksames Lesen und Hören bewirkt hat. Erwägt man diese Gründe, welche sich leicht weiter ausführen liefsen, so wird man nicht in das unbedingte Verwerfungsurtheil des Hrn. Vfs. einstimmen können. Aber beschränkt auf das wirklich nöthige, dessen die Schüler zu der richtigen und nach ihrem Standpuncte vollständigen Auffafsung bedürfen, mufs die Erklärung allerdings werden; und in solchem Mafse gestattet ihr eigentlich auch der Hr. Vf. doch wider Eingang, nur will er solche Erklärung gedruckt den Schülern in die Hände gegeben wifsen; gewiss nicht mit glücklicher Wahl des Mittels, denn die gedruckte Erklärung wird nicht mit demselben Interesse gelesen, wie die angemefsen mündliche gehört; sie wirkt nicht in gleichem Mafse zur Verständigung, wie das lebendige Wort des Lehrers; sie

kann sich, so umsichtig man sie abfasse, nicht mit gleicher Genauigkeit dem factischen Bedürfnisse der Schüler anschliefsen, wie es der mit seiner Classe bekannte, ihre Bedürfnisse beobachtende Lehrer im Stande ist, wenn er durch Erklärung die Schüler fördern, nicht sich zeigen will. — Der Polemik des Hrn. Vfs. gegen eine verkehrte Erklärungsweise stimmt hiernach Ref. vollkommen bei und wünscht, dafs die hierüber gemachten trefflichen Bemerkungen die vollste Beachtung finden mögen; aber er kann diese Beistimmung nicht auf die positiven Vorschläge ausdehnen, welche der Hr. Vf. an die Stelle des bekämpften setzt.

Für den Unterricht im Altdeutschen steckt der Hr. Vf. das Ziel höher und die Grenzen weiter, als im ganzen üblich ist, und erfordert zu diesem Behufe doch nur einen mäfsigen Aufwand von Lehrstunden. Bei der verhältnismäfsigen Neuheit der schulmäfsigen Behandlung dieses Gegenstandes werden erst weitere Erfahrungen die Grenzen des ausführbaren mit Sicherheit bestimmen. Uebrigens haben von unseren Gymnasien natürlich nur diejenigen das Altdeutsche, in welcher Abgrenzung es auch immer sei, in den Bereich ihres Unterrichtes aufzunehmen, an welchen die deutsche Sprache nicht blofs die Unterrichtssprache, sondern auch die Muttersprache der Schüler ist.

Wien. H. Bonitz.

Die Formenlehre der kirchenslavischen Sprache, erklärend und vergleichend dargestellt von Dr. Aug. Schleicher, kais. kön. a. o. Professor der vergleichenden Sprachwifsenschaft und des Sanskrit an der Universität zu Prag. Bonn, H. B. König. 1852. 8. XV u. 376 S. — 4 fl. 12 kr. CM.

Diejenige Wichtigkeit, welche für die germanischen Sprachen das Gothische, für den gesammten indogermanischen Sprachstamm das Sanskrit besitzt, ist für die slavischen Sprachen dem sog. Kirchenslavischen zuzusprechen, welches der Schreiber dieser Zeilen nach dem Volke, das einst diese Sprache redete, Slovenisch und, zum Unterschiede von dem neueren Slovenisch, Altslovenisch nennt. Der durch seine linguistischen Arbeiten rühmlichst bekannte Prof. der vergleichenden Sprachwifsenschaft an der Prager Universität, Dr. Aug. Schleicher, bietet in dem oben angezeigten Werke eine dem Nichtslaven wie dem Slaven gleich willkommene vergleichende Bearbeitung der altslovenischen Sprache. Schon der Name des Hrn. Verfassers liefs etwas ausgezeichnetes erwarten, und Ref. kann versichern, in dieser Erwartung nicht getäuscht worden zu sein. Ohne sich in eine detaillirte Würdigung des Buches einzulafsen, will er blos bemerken, dafs der Hr. Verf., nachdem er in der Vorrede Absicht und Hilfsmittel seines Werkes angegeben, in der Einleitung von dem Verhältnisse des Slavischen zu den anderen Familien des indogermanischen Sprachstammes, von dem Verhältnisse des Kirchenslavischen zu den übrigen slavischen Sprachen, so wie endlich von der kirchenslavischen Schrift handelt; dann

folgt die Lautlehre, Wortbildung, Declination und Conjungation. Jedes Capitel bietet nicht nur bekanntes in neuer Zusammenstellung, sondern enthält auch zahlreiche neue und treffende Bemerkungen. Ref. kann nicht umhin, das Buch des Hrn. Dr's. Aug. Schleicher jedem Freunde der Sprachwissenschaft angelegentlichst zu empfehlen.

Vergleichende Grammatik der slavischen Sprachen, von Dr. Miklosich. Erster Band. Vergleichende Lautlehre der slavischen Sprachen. Von der kaiserlichen Akademie der Wissenschaften zu Wien gekrönte Preisschrift. Wien, Braumüller. 1852. 8. XVI und 518 S. — 7 fl. CM.

Es darf als allgemein bekannt vorausgesetzt werden, dafs die Erscheinungen einer Sprache häufig aus dem älteren Zustande derselben und eben so häufig aus den urverwandten Idiomen erklärt werden können; der Versuch einer derartigen Erklärung der Erscheinungen einer Sprache ist die historisch-vergleichende Grammatik derselben. Eine solche für die slavischen Sprachen zu liefern, ist meine Absicht, und das obgenannte Buch der erste Band dieser Arbeit. Derselbe enthält die Grundlage jeder wissenschaftlichen Grammatik, die Lautlehre aller slavischen Sprachen, d. i. der altslovenischen oder sog. Kirchensprache, der neuslovenischen, *bulgarischen*, serbischen, kleinrussischen, grofsrussischen, čechischen, *polnischen* und der Sprache in der Ober- und Niederlausitz. Grimm's deutsche Grammatik hat mir bei der Arbeit als Muster vorgeschwebt; ich schmeichle mir nicht, dasselbe erreicht zu haben, und werde mich glücklich schätzen, wenn unparteiische Beurtheiler anerkennen sollten, dafs ich hinter dem hohen Ziele, das ich mir gesteckt, nicht allzuweit zurückgeblieben bin. Das Buch ist so eingerichtet, dafs es auch von denjenigen mit Leichtigkeit benutzt werden kann, die nicht den ganzen grofsen Sprachstamm zu studieren beabsichtigen; doch ist es anderseits auch nicht möglich, aus dem Buche die Lautgesetze nur einer slavischen Sprache gründlich zu lernen, indem das Altslovenische bei jeder einzelnen als nothwendiger Ausgangspunct, als Grundlage anzusehen ist. Diese Einrichtung hat manche Wiederholung zur folge gehabt.

Nachdem Grimm die deutschen und Diez die romanischen Sprachen musterhaft behandelt hatte, blieben von den Sprachen der grofsen europäischen Völkerstämme nur noch die celtischen und die slavischen zur Erforschung übrig; jene haben, wie man vernimmt, an Zeufs einen Bearbeiter gefunden; diese habe ich seit einer Reihe von Jahren zum alleinigen Gegenstande meiner Studien gemacht. Diesem ersten Bande werden, so Gott will, noch drei folgen, welche die Wortbildungs-, die Formen- und Satzfügungslehre enthalten werden.

Wien. Fr. Miklosich.

Tabula geographica Italiae antiquae studio et opera Jo. Val. Kutscheit. Viro illustrissimo praeclara eruditione et doctrina longe ornatissimo Alexandro ab Humboldt pio gratoque animo d. d. d. auctor. Berolini, impensis Friderici Nicolai 1851. **(6 Bl. in Folio, zum Zusammensetzen eingerichtet.) — 2⅔ Rthlr. = 4 fl. 48 kr. CM.**

Die vorliegende Karte zeichnet sich durch die äufsere Ausstattung sehr vortheilhaft aus; ein schöner und deutlicher Stich, namentlich geschmackvolle Darstellung der orographischen Verhältnisse und sorgfältige Colorirung vereinigen sich, einen beim ersten Anblicke bestechenden Eindruck hervorzubringen. Um so mehr bedauern wir, um so schärfer müssen wir aber zugleich hervorheben, wie der innere Gehalt und der wissenschaftliche Werth zu dieser ansprechenden Form fast in diametralem Gegensatze stehen. Zunächst sehen wir die Küstenumrisse wie die übrigen hydrographischen Verhältnisse einfach den heutigen Zuständen gemäfs gezeichnet, ohne alle Berücksichtigung der verschiedenen erst nach den Zeiten des Altertumes eingetretenen Veränderungen; je gröfser aber der Mafsstab der Karte ist, um so fühlbarer tritt dieser Uebelstand hervor. Man vergleiche nur die Anschwemmungen an der Pomündung und die Lagunen der Lombardisch-Venetianischen Küste überhaupt, dann den Lauf des *Ausar* in Etrurien, bei dem überdiefs der Name ganz fehlt (s. unsere Bemerk. in dieser Zeitschr., Jahrg. 1852, Hft. VII, S. 558), endlich ist ebendaselbst der *Clanis* zwar richtig als Nebenflufs des *Tiberis* angegeben, aber nicht als Abflufs der *palus Clusina* bezeichnet, die damals noch keineswegs, wie Hr. K. angibt, eine Ableitung nach dem *Arnus* gefunden hatte, ein Plan, der zwar schon unter Tiberius entworfen, indessen aus frommer Scheu oder sonstigen Gründen nicht ausgeführt worden war. *Tac. ann. I. 79.* Dazu kommt nun im einzelnen eine Menge von unrichtigen Angaben, namentlich falschen oder verdrehten Namensformen wie *Interprimum* für *Interpromium* (etwa weil diefs auf der *tab. Peuting.* abgekürzt geschrieben ist?), *Tarquinia* st. *Tarquinii*, *Triventum* (nach dem heutigen *Trivento* gebildet) am Fl. *Trinium* st. *Tereventum* oder *Teruentum* am *Trinius*, *Formia* st. — *ae*, *Pitechusa* st. *Pithecussa*, *Eburinis* st. *Eburum*, gleich daneben sehen wir *Icentia*, wie in der *tab. Peut.* verschrieben ist, als besondern Ort neben *Picentia* aufgeführt, *Acherentia* für *Acherontia* u. a. Auf Sicilien begegnen uns Formen wie *Hyblae megarae*, *Leontium* f. *Leontini*, *Trogylium* f. *Trogilus*, *Catana* für die gewöhnlichere latein. Form *Catina*, endlich *Pachyum* f. *Pachynum* und *Phthintias* f. *Phintias*. Was wir endlich in einem solchen Werke am wenigsten erwartet hätten, ist die fehlerhafte Zeichnung der Stadt Rom selbst, wo besonders das Forum wider so erscheint, als seien Bunsen's und Becker's Forschungen gar nicht vorhanden. Aufserdem sind die Namen *Arx* und *Capitolium* gerade umgetauscht, der *pons Aemilius* wird wider mit dem *pons Su-*

blicius identificirt (wobei die Angabe „*pons Sublicius* od. *Aemilius*" mit der sonst durchweg lateinischen Nomenclatur schlecht harmonirt), dazu kommen Fehler, wie *horti Mecaenatis*, *horrea Galbiniana*, *vicusCiprius*, *porta Flamentana* u. dgl.

Diese Beispiele, die sich leicht noch vermehren lafsen, mögen als Nachweis genügen, warum wir die vorliegende Karte nicht empfehlen können. Neben den ausgezeichneten übrigen geographischen Artikeln des gleichen Verlages mufs sie doppelt ungenügend erscheinen.

Derselbe Hr. Verfafser hat zugleich ein neues Unternehmen begonnen: *Tabulae geographicae ad illustranda Graecorum et Romanorum scriptorum opera historica et geographica. Tab. I. Orbis terrarum ex Cornelii Nepotis vitis excellentium imperatorum descriptus ab J. Valerio Kutscheit. Fol. Ibid.* — 5 Ngr. = 18 kr. CM.

Den Plan etwa zu Historikern wie *Xenophon* und *Arrian, Caesar* und *Tacitus*, genaue Specialkarten zu bearbeiten, wird niemand leicht für überflüfsig erklären; die vorliegende erste Probe des Unternehmens läfst indessen auch hier nicht viel erwarten. Alle Daten eines Historikers wie *Nepos* — *si tanti est* — auf einem Blatte zu vereinigen, mufs gleich dem ganzen Plane nach als verkehrt erscheinen, wenn so weit auseinander liegende Zeitpuncte, als die Namen Miltiades und Atticus bezeichnen, zu umfafsen sind, in denen die politischen Gestaltungen der einzelnen Länder so mannigfach wechseln. Auf eine Darstellung dieser Verhältnisse und auf jede Illumination hat somit Hr. K. auch von vornherein verzichten müssen. Abgesehen hiervon sollten sämmtliche bei *Nepos* erwähnte geographische Namen erscheinen, und zwar unterstrichen, um sie vor andern nebenbei noch eingetragenen Namen hervorzuheben. Wie wenig Sorgfalt aber auch dei diesem nicht allzuschwierigen Unternehmen beobachtet ist, zeigt gleich die Wahrnehmung, dafs eine Reihe von Namen ganz fehlt, als *Hadrumetum*, *Menelai portus*, *Phoenices*, *Leucosyri*, *Pisidae*, *Crithote*, *Argilos*, *Athamanes*, *Dolopes*, *Thermopylae*, *Apenninus*, *Appia via*, *Sena*, *Arretium*, *Nomentum*, *Tiberis*. Andere sind zwar aufgeführt, aber nicht in der Form, wie sie bei Nepos erscheinen. *Argos* für *Argi*, *Troezene* f. *Troezen*, *Samothrace* f. *Samothracia*, *Thracia* f. *Threcia* od. *Thraecia*, *Alexandria* f. *Alexandrea*, *Cyrene* f. *Cyrenae*. Noch andere endlich sind wenigstens nicht unterstrichen, so aufser den Namen der drei Erdtheile und *Gallia*, *Italia*, *Graecia*, auch *Chius*, *Leuctra*, *Olympia*, *Nilus*, *Ister*, *Propontis*, *Aegates insulae*, *Trasimenus lacus*, *Sabini*, *Liguria*, *Lusitania* (vielmehr *Ligures* und *Lusitani* b. *Nep.*), *Numidae*. Aufserdem begegnen uns Versehen, wie *Achaiae* für *Achaia*, das mittelländische Meer wird schon als *mare mediterraneum* benannt, das *Rubrum mare* soll gerade eben nur den arabischen Meerbusen bezeichnen u. dgl. m.

Nach solchen Proben können wir nur wünschen, die zu erwarten den Fortsetzungen mögen dem hier vorliegenden Blatte möglichst unähnlich sein.

Wien. Gustav Linker.

Oesterreichische Statistik*).

1. Handbuch der Statistik des österreichischen Kaiserstaates. Von Jos. Hain, Ministerialsecretär bei der k. k. Direction der administrativen Statistik. Wien, Tendler & Comp., 1852. 8. Erster Band (in 3 Heften) XII und 510 Seiten. — 3 fl. 12 kr. CM.
2. Lehrbuch der österreich. Vaterlandskunde zur genaueren Kenntnis der wesentlichsten historischen, geographischen und statistischen Verhältnisse des österreichischen Staates. Von Wilh. Pütz, Oberlehrer am katholischen Gymnasium zu Köln. Coblenz, Karl Baedeker, 1851. VII und 236 Seiten 8. — 1 fl. 12 kr. CM.
3. Handbuch der österreich. Vaterlandskunde für Obergymnasien, entworfen von Fr. Vaniček, Prof. am Grenz-Untergymnasium zu Vinkovce. Wien, 1852, F. Beck's Univ.-Buchhandlung. IV und 144 Seiten 8. — 40 kr. CM.
4. Handbuch der Statistik des österreichischen Kaiserstaates. Von Vincenz Prasch, Gymnasialprofessor in Brünn, 1852, Buschak & Irrgang. 220 Seiten 8. — 1 fl. 20 kr. CM.

Das erste der hier angeführten Werke darf keineswegs, obwol es mit dem letzten denselben Titel führt, mit den übrigen dreien in eine Parallele gesetzt werden. Es ist nicht, wie diese, ein für Schüler des Obergymnasiums (8. Classe) bestimmtes Lehrbuch, sondern ein werthvolles Handbuch für den Statistiker vom Fache, ein im wahren Sinne des Wortes unentbehrliches Buch für die Lehrer dieser Wifsenschaft, welchen es gewidmet ist. Es gebührt ihm diese Anerkennung nicht nur durch den Werth seiner Daten, die aus Quellen geschöpft sind, welche in solcher Vollständigkeit nur wenigen Individuen zu Gebote stehen, sondern auch durch die gründliche Einleitung über die Wifsenschaft der Statistik. Durch diese wird es zugleich zum Lehrbuche über Statistik im allgemeinen und füllt in der österreichischen Literatur eine Lücke aus, insofern unsere vaterländischen statistischen Schriftsteller sich in ihren Lehrbüchern auf die Praxis der Statistik beschränkt und die Theorie derselben kaum berührt haben. Die Einleitung füllt 98 Seiten und enthält mit Beispielen erläutert alle Fälle von Entwickelung statistischer Verhältnisse mit Anwendung der Wahrscheinlichkeitsrechnung und anderer Hilfsmittel, vom einfachsten bis zum complicirtesten Falle, von der numerischen bis zur gra-

*) Die Redaction glaubt keiner Entschuldigung zu bedürfen, wenn sie der Besprechung der einzelnen Schriften über diesen für den Gymnasialunterricht so wichtigen Lehrgegenstand eine zusammenfafsende und parallelisirende Nebeneinanderstellung derselben folgen läfst.

phischen Darstellung. Selbst dem Lehrer der Mathematik ist ein Feld damit geöffnet, um so manche Beispiele diesem praktischen Boden zu entnehmen und so in eigener Sphäre den Lehrer der Statistik zu unterstützen.

Der erste Band umfafst eine Vorübersicht, dann zwei Abschnitte über die Verhältnisse des Bodens und der Bevölkerung. In der Einleitung werden Lage, Grenzen, Flächenraum, politische Eintheilung, Grundmacht (mit den Daten von 1850 und 1851), und die allmähliche Gestaltung (eine kurze historische Skizze) abgehandelt. Im ersten Abschnitte folgen die orographische, geognostische, hydrographische und meteorologische Uebersicht in 24 §§; im zweiten Abschnitte die Bevölkerungs-Statistik nach Zahl, Verbreitung, Dichtigkeit, Nationalität, Sprachgrenzen, Religion, Heimat, Geschlecht, Alter, Stand, Wohnorten, Beschäftigungen, Vermehrung und Verminderung u. s. w. in 120 §§. Der zweite Band wird die Abschnitte Landwirthschaft, Bergbau, Industrie, Handel, Verkehrsmittel, geistige Kultur, Staatsverfafsung und Verwaltung enthalten.

Ueber die Ziffern als Basis und die abgeleiteten Resultate läfst sich bei diesem Quellenwerke nichts sagen, der Hr. Vf. hat selbst jede unverläfsliche Angabe getreulich angegeben, und alle Lücken, die aus älterer Zeit durch die vormalige Anordnung mancher Tabellen entstanden und unergänzbar sind, nicht schweigend übergangen. Die Gewissheit der Mängel hat auch ihren Werth und hält von unnützen Forschungen nach Materialien ab, die nicht existieren. Der Hr. Vf. hat auch nicht ermangelt, bei allen wichtigen Anläfsen die analogen Verhältnisse anderer Staaten beizufügen, und es steht zu erwarten, dafs diefs auch im folgenden Bande, wo noch mehr Anhalte vorhanden, stattfinden werde. Es ist eine natürliche Folge, dafs die Grundsätze, welche der Hr. Vf. in der Theorie der Statistik entwickelt hat, von ihm im Verlaufe des Werkes nicht verläugnet werden; überall findet man nur dasjenige in das Gebiet der näheren Betrachtung und Abwägung einbezogen, wo Ziffern die Grundlage bilden. Wenn diefs im eigentlich geographischen Gebiete in geringerem Grade geschehen ist, so liegt diefs höchst wahrscheinlich nicht an dem Umstande, dafs Hr. Hain seine Aufgabe nicht vollständig erkannte, sondern in dem Mangel an Vorarbeiten zu diesem Behufe. Wir besitzen gar wenige Daten über Flächenräume in aufser-politischer oder ökonomischer Beziehung, gar wenige veröffentlichte Höhenangaben, um sichere Mittel daraus abzuleiten. Zu einigen Daten dieser Kategorieen sind Quellen vorhanden, aber nicht ausgebeutet, und überdiefs hängt an einer nutzbringenden Ausbeute derselben für eine einzelne Kraft ein Lebensalter. Diese gewichtigen Rücksichten mögen Hrn. Hain abgehalten haben, in den oro- und hydrographischen Uebersichten einen reichlicheren Gebrauch von Zahlen zu machen, die ohne das Dasein von Grundlagen oft nur in vagen Schätzungen hätten bestehen können. Derlei Verhältnisse sind Längen, Breiten, Flächen der Gebirgssysteme und ihrer Gliederung, Durchschnittshöhen der Gipfel, der Joche, der Uebergänge, ähnliche Daten für die Ebenen, für Stromgebiete, Massen der fliefsenden Wafser u. s. w. Hätte Hr. Hain auf diese

Vorarbeiten warten wollen, so würden wir seine treffliche Arbeit nie erhalten haben. — Die Bevölkerungsverhältnisse sind mit seltener Vollständigkeit durchgeführt, vieles ist hier ganz neu und hohes Interesse erregend, bald im ganzen, z. B. die Sprachgrenzen, bald in den entwickelten Resultaten, z. B. die Perioden der Trauungs-, Mortalitäts- und so vieler anderer Durchschnittsziffern. Zugleich werden die Formeln mitgetheilt, mittels welcher diese Ergebnisse erhalten wurden, wodurch zugleich Lehrstoff und Bürgschaft geboten wird. Möchte der verehrte Hr. Vf. zureichender Mufse und Gesundheit sich erfreuen, um das schön begonnene Werk möglichst rasch seiner Vollendung entgegen zu führen.

Der neue Organisationsplan für die österreichischen Gymnasien hatte für die 8. Classe eine Statistik des österreichischen Staates als Lehrgegenstand aufgenommen, wofür jedoch ein pafsendes Lehrbuch fehlte. Während in der 4. Classe eine Vaterlandskunde vorgeschrieben wurde, sollte die ihr parallele Statistik im höheren Curse eine Erweiterung derselben sein, sonach von anderen Gesichtspuncten ausgehen, wo gleiches zum Vortrage kam, und ergänzen, was an politischen Elementen nachzutragen kam, da in der Vaterlandskunde die physischen Verhältnisse bevorzugt waren. Obwol die Aufgabe des niederen Curses leichter schien, wandte doch die Emsigkeit des Lehrstandes sich mehr der schwierigeren Ausarbeitung zu, und während über die Vaterlandskunde ein Lehrbuch die Bahn betrat, tauchten für die Statistik Oesterreichs bereits drei Schriftsteller auf, Pütz in Köln, Vaniček in Vinkovce (an der türkischen Grenze) und Prasch in Brünn. Der letztgenannte war der erste auf dem Platze, insofern ein Heft seines Werkes im Febr. 1851 schon erschien, aber der letzte im liefern des vollendeten Ganzen (Mai 1852). Fast gleichzeitig (März 1851) brachte Pütz sein Lehrbuch, und da es den Bedürfnissen nicht vollkommen entsprach, so liefs Vaniček im October 1851 seine Arbeit ans Licht treten. Alle drei Werke leiden in Beziehung auf Staatsverfafsung und Verwaltung an gleichmäfsigen Gebrechen wegen bereits veralteter oder doch schwebender Angaben, da sie in eine Uebergangsperiode fallen, deren Schlufs erst abgewartet werden mufs. Diese Partieen müfsen von jedem Beurtheiler ausgeschlofsen werden, da nur Zeitverhältnisse, nicht die Verfafser die Schuld dieser Mängel tragen.

Was den Plan des ganzen anbelangt, so weichen die drei Verfafser von einander in verschiedenen Hinsichten wesentlich ab. Pütz gibt die vom Organisationsplane geforderte Uebersicht des Anwachsens der österreichischen Monarchie als erste Abtheilung mit einer ganz überflüfsigen Breite, indem eine Menge, dem Gegenstande, der nur eine historisch geordnete Aufzählung der Territorialveränderungen bedingt, fremde oder doch nur entfernt angehörige geschichtliche Daten mit eingeflochten werden *). So ward diese 70 Seiten starke Abtheilung (fast ein

*) Was sollen z. B. die Stammtafeln der Linien an diesem Platze?

Drittel des ganzen Werkes) weit mehr Geschichte, als geschichtliche Geographie, der mancherlei Verstöfse nicht zu gedenken, die nur durch die Schnelligkeit der Arbeit entschuldigt werden können. Erst die letzten fünf Seiten enthalten die gewünschte Uebersicht, aber nackt und blos, nur mit den Jahrzahlen versehen. Vaníček's Buch enthält keine solche Einleitung, weil dieselbe, dem Vernehmen nach auf höheres Anrathen, von ihm zurückgezogen wurde. Prasch widmet derselben nur zwei Blätter, die Arbeit ist daher sehr dürftig und das Extrem jener von Pütz. Hr. Hain hat in dem am Eingange besprochenen Werke eine solche Uebersicht auf 10 Seiten geliefert, welche das Mittel zwischen den vorigen beiden hält und gerade das angemefsene Verhältnis hat. Diese Arbeit war keineswegs schwierig, da durch Hassel und andere schon vorgearbeitet war, und es sich sonach mehr um zweckgemäfse Kürzung und um eine belebende Einkleidung handelte, als um ein neu zu schaffendes, aus Quellen erst abzuleitendes Werk *).

Die eigentliche Statistik theilt Pütz in eine allgemeine Uebersicht (Lage, Gröfse u. s. w.) §§. 16, in die Schilderung der topischen und physikalischen Verhältnisse 9 §§, der Bevölkerung und Culturverhältnisse 8 §§, dann der Verfafsung und Verwaltung 9 §§. Auch Prasch behält die natürlichen Capitel, Land, Volk und Staat bei. Vaníček behält topische Verhältnisse und Staatsverfafsung als Anfangs- und Endcapitel bei, fafst jedoch alles übrige in dem Mittelabschnitte Staatsreichtum zusammen, wo sonach Naturproducte, Bevölkerung und deren Oekonomie und Cultur nach einander zu stehen kommen. In der Anzeige, welche Hr. Prof. Jäger dem Vaníček'schen Buche in dieser Zeitschrift gewidmet hat, ist diese etwas unlogische Ordnung mit Recht getadelt worden, und es befremdet nicht ohne Grund, wenn man den Schlufsparagraph der topischen Verhältnisse (§. 6) mit „Sanitätsverhältnisse" überschrieben sieht, während erst §. 10 die Exposition der Bevölkerungsverhältnisse beginnt.

---

während die Hauptsache fehlt — Ziffern, für die Anschaulichkeit der Gröfse des jeweiligen Besitzes.

*) Zu diesen historischen Skizzen ist eine Karte Bedürfnis. Die tauglichste zu diesem Zwecke ist J. Häufler's „Hist. geogr. Tableau des österr. Kaiserstaates," da daraus leicht der Umfang der Monarchie für jede Periode entnommen werden kann.

Auf einem Exemplare alle jeweiligen Umfänge nach und nach darzustellen, würde dann möglich sein, wenn Abdrücke der Karte auf lichtbraunem Naturpapier gemacht würden; dann könnte mit weifser Kreide, die sich mit einem Tuche leicht wieder entfernen läfst, der Umkreis der Monarchie in einer beliebigen Periode, nach den schon vorhandenen Grenzen, eingezeichnet werden; kurz die Karte kann vielmals zu solchen erspriefslichen Uebungen benützt werden, wozu auf andere Art eben so viele Exemplare nöthig wären. Sollte sich um dieses höchst nützliche Lehrmittel eine genügende Nachfrage ergeben, so würde die Verlagshandlung (F. Beck in Wien) diesen Wünschen gewiss auf das bereitwilligste entsprechen.

In Beziehung auf den Umfang des ganzen und der einzelnen Theile wird Vaniček zuerst genannt werden müfsen, da für Schüler die Quantität bei ihm einem Semester (mehr bewilligt der Organisationsplan nicht) angemefsener ist, als bei Pütz und Prasch. Pütz hat zu wenig bedacht, dafs in den Rechts- und Staatswifsenschaften nochmals die Statistik erscheint, dafs gewifse Capitel, vorzugsweise staatliche, die ein tieferes Eingehen nur bei angemefsener Vorbereitung mit Nutzen in Aussicht haben, befser angedeutet als ausgeführt werden, um dem Facultätsstudium auch noch einen guten Antheil an der Fortbildung dieses Lehrstoffes zu überlafsen. Prasch dagegen hat dem topischen Theile nahe die Hälfte des ganzen Umfanges gewidmet, und so lobenswerth dieser Theil im ganzen bearbeitet ist, so ist doch diese Ausdehnung, obgleich durch Kleindruck reducirt, viel zu bedeutend. Diese Arbeit würde, wenn noch die politische Geographie (sonderlich Topographie) damit verbunden wäre, zum theile die Vaterlandskunde ersetzen, die vier Jahre vorher vorgetragen werden soll. Es scheint beinahe, als hätte Hr. Prasch von dem Mangel eines bestimmten Lehrbuches für dieses Fach Veranlafsung genommen, dasselbe auf diese Art supplieren zu wollen.

Was nun die topischen Verhältnisse ferner anbelangt, so haben Prasch und in einigen Rücksichten Pütz das statistische in denselben, theilweise wenigstens, befser herausgefunden, als Vaniček, und dadurch gezeigt, dafs sie von den verschiedenen Gesichtspuncten einer und derselben Sache (z. B. der Grenzen) denjenigen zu fixieren wufsten, der für die Aufgabe der höheren Classe passt. Nicht an was ein Land grenzt, nicht dafs und wo Gebirge da sind, ist dem Blicke des Statistikers wichtig, sondern wie es grenzt? wie lange? wie vertheidigt? Wie verhalten sich Umfang und Area, wie die trockenen Grenzen zu den nafsen, wie die Gebirgsregionen zu den Ebenen? Wie viel beträgt die mittlere Höhe? u. s. w. Das sind Fragen, auf welche man hier Antwort sucht, das übrige lehrte schon die Elementargeographie und die Vaterlandskunde. Es war schwierig, diese als Unterbau in einem idealen Umfange anzunehmen und darauf das obere Stockwerk zu setzen, daher auch die Unsicherheit in der Aufnahme, die Ungleichheit in der Verarbeitung der Daten. Es war z. B. überflüfsig überhaupt Grenzen anzugeben, und Prasch hat sich sogar die höchst unnütze Mühe gemacht, die Grenzen aller Kronländer einzeln mitzutheilen! Vaniček aber hat bei der Anführung der Grenzen eine unglückliche Originalität erstrebt, die nie Geltung sich wird erringen können. Er theilt nicht die Gesammtfigur durch Diagonalen und Subdiagonalen, um darnach die Grenzen im Norden, Süden u. s. w. zu bestimmen, sondern er nimmt den Lauf der Grenze selbst zum Anhaltspuncte, was consequent in's kleine verfolgt dahin führen würde, dafs ein Land an ein anderes in allen Weltgegenden grenzen würde, wenn es nicht Grenzen hat, wie die nordamerikanischen Freistaaten.

Es würde viel zu weitläufig sein, jedes Gebrechen, welches die einzelnen Verfafser in diesem topischen Theile trifft, hier zur Berichtigung aufzuführen, *es ist ja* Sache des vortragenden, solche einzelne Verstöfse

von welchen kein Buch derart sich ganz frei erhalten kann, während des Vortrages verbefsern zu lafsen; es soll hier mehr von concreten Fehlern die Rede sein, die, weil häufiger, wichtiger sind. Die Verwendung der Ziffern setzt die Kenntnis der Gröfsen voraus, es ist daher nöthig genau zu wifsen, wenn von Quadratmeilen, von Längenmafsen u. s. w. die Rede ist, welche damit gemeint seien. Hieran hat es Pütz in seinen Tabellen selten ermangeln lafsen, Prasch ebenfalls. Vaniček hat keine Tabelle über Flächeninhalt u. s. w., sondern führt diese Daten der Kronländer im Contexte auf. Er hat wahrscheinlich aus verschiedenen Quellen geschöpft, in welchen ähnliche Fehler vorkamen, und seine Zahlen sind daher bald österreichische, bald geographische Quadratmeilen, bald ein Mittel aus beiden. Es ist zu wünschen, dafs die dadurch entstandenen Unrichtigkeiten in einer etwaigen neuen Auflage verläfslicheren Ziffern Platz machen. Alle drei Verfafser führen eine Masse Höhenzahlen an, ohne die Fufsgattung zu bezeichnen, die bei Prasch als Wiener Fufs angenommen werden können. Bei dieser Gelegenheit kann ich nicht unerwähnt lafsen, dafs Hrn. Vaniček's Diction den Schein erweckt, als theile er die öfters vorkommende Ansicht, dafs alle hohen Spitzen gemefsen seien, da er sich an mehr als einem Orte ausdrückt, so viel Spitzen erheben sich über — Fufs. Das wäre ein gewaltiger Irrthum, denn viele hunderte von hohen Spitzen blieben unbestimmt, weil sie zu Dreieckstationen nicht taugten, oder diese Bestimmung für den Kataster unnöthig war. — Hr. Prasch hat seine Schilderung der Gebirgszüge durchgehends auf geognostische Verhältnisse basirt, welche ich für die einzig sichere Grundlage halte, auf welche (natürlich mit Uebergehung kleiner Ausnahmen) die grofsartige Verzweigung des colossalen Alpengebirges, der eben so ausgedehnten Karpathen u. s. w. eine leicht behaltbare und weit natürlichere Eintheilung erhält, als mit dem linearen Aufzählen nach Wasserscheiden. Die drei Herren gehen da jeder seinen Weg, nur Pütz ein wenig mehr vom statistischen Augenpuncte aus. Vaniček weicht am meisten ab, insofern er in das Gebirgssystem der griechischen Halbinsel (slavischhellenisches System) die dinarischen Alpen einschliefst. Kein Schade um diese Verkürzung der Alpen, aber der Griff war nicht kühn genug, auch die Julischen Alpen (wenn man schon diesen wenig sagenden, sogar streitigen Namen beibehalten will), mit Ausschlufs der Wochein, hätten noch abgeschnitten werden müfsen, denn nach dem südlichen Abfalle der hohen Mauer, die die südlichen Ausläufe des Terglou um die Wochein herum bilden, beginnt jene niedrigere Landschaft, deren Charakter ein zerrifsenes Plateau ist, und die sich bis zum Balkan unter wenigen Modificationen ihres allgemeinen Typus fortsetzt. Also entweder die dinarischen Alpen heraus- oder den Karst und seine Vorläufer mit ihnen weggegeben, nur keine Halbheit! Bei Pütz fallen nur wenige Worte hier und da zur Charakterisierung der geognostischen Beschaffenheit, Prasch hat einen eigenen §. dafür, und Vaniček macht die betreffenden Bemerkungen am Schlufse der Systeme. Pütz läfst dem Abschnitte von den Gebirgen und

Ebenen die Kunststrafsen folgen, die ihren richtigeren Platz bei dem Capitel über den Handel und dessen Communicationsmitteln erhalten haben würden, wohin auch die künstlichen Wasserstrafsen zu verweisen wären.

Da die Quellen, welchen die Verfafser ihre Angaben für den statistischen Theil entnommen haben, ziemlich dieselben waren, da es nur galt, zweckmäfsig auszuziehen, zu verbinden, auch die Kunst des auslafseus (nicht die geringste von allen) zu üben, so sollte das Hauptaugenmerk nicht so sehr auf die Ziffern, als vielmehr auf die Verarbeitung des Stoffes gerichtet werden Die Ziffern würden sogar harmonieren, wenn dieselben Jahrgänge der Tafeln, dieselben Gliederungen der Vertheilung, zur Grundlage dienten. Bei der Verschiedenheit des zusammenziehens, der Berechnung aus mehr und weniger älteren und neueren Jahrgängen müfsen Abweichungen vorkommen, daher sind Differenzen in den Zahlen, die eine gewifse Gröfse nicht übersteigen, kein Anhaltspunct, um einen gegründeten Tadel auszusprechen. Welche Quelle von Zahlenunterschieden liegt schon in dem Umstande, ob berücksichtigt wurde, dafs die Veränderung der politischen Grenzen auch eine Veränderung der Zahlen mit sich führen sollte, welche auf die vorigen Verhältnisse sich beziehen! z. B. bei Ungarn, Siebenbürgen. Die veröffentlichten amtlichen Tafeln, so ziemlich die einzige Fundgrube für österreich. Statistik, umfafsen wenige Jahrgänge und sind immer mehrere Jahre zurück. Im Augenblicke ihres Erscheinens liefern sie Gröfsen, welche der Gegenwart nicht entsprechen. Nur einer längeren Reihe von Jahrgängen, wie sie die Staatsverwaltung besitzt, können Zahlenmittel entnommen werden, welche mehr stete Werthe ausdrücken und aus welchen sich die Gesetze des Schwankens, des Fortschrittes, des Rückschrittes entnehmen lafsen. In der glücklichen Lage, in welcher Hr. Hain sich befindet, die verläfslichsten Daten im gröfsten Umfange benützen zu können, befand sich keiner der drei Verfafser. Prasch in Brünn befand sich wegen der Nähe Wiens noch in der besten Lage, und hatte überdiefs den Vortheil voraus, als der letzte die Mängel der Arbeiten seiner Vorgänger vermeiden zu können. Vaniček an einem Orte, wo für wifsenschaftliche Arbeiten fast nichts vorhanden ist, als was man mit grofsen Kosten sich kommen läfst, hatte aufser der Posteriorität nur das vor Pütz voraus, dafs er als Inländer ein Zeuge der mittlerweile während eines Decenniums eingetretenen Veränderungen in vielen Zweigen war, und daher leichter den Unrichtigkeiten ausweichen konnte, deren Pütz in seiner grofsen Entfernung vom Schauplatze nicht inne werden konnte.

Eine Statistik für Gymnasien war überdiefs eine neue Aufgabe, und als Mittelstück zwischen einer damals noch ungeschriebenen Vaterlandskunde und der Statistik in den Rechts- und Staatswifsenschaften ein schwieriges Werk Es mufste genau überdacht werden, was in diese Mittelstufe aufgenommen werden sollte, in welcher Ausdehnung, und wie dargestellt. Erfahrungen lagen nicht vor. Das Wort Statistik in losem Umrifse war gegeben, und somit die Zahlenwelt und die Schlüfse und Anwen-

dungen derselben. Was Wunder, wenn es bei dem ersten Anlaufe nicht gelang, sogleich das rechte Mafs zu treffen, und wenn bei dem einen Verfafser ein zu viel, bei einem anderen ein zu wenig merkbar wird, wenn Mängel im Verhältnisse, im Zusammenhange sichtbar werden. Insbesondere verräth Pütz's Lehrbuch eine gewisse Eile des schaffens und den Mangel einer sorgfältigen Feile. Es ist übrigens im ganzen reichhaltiger als nöthig, übersichtlicher als die übrigen (durch Anwendung der Tabellenform), und wo Verhältnisse zwischen Kronländern besprochen werden, ist die Materie meist nach diesen vertheilt. Der Hauptfehler liegt nicht so sehr in mehreren unverzeihlichen Unrichtigkeiten (so z. B. ist die kirchliche Eintheilung mit groben Irrtümern behaftet), als darin, dafs Hr. Pütz vom streichen und zusammenziehen zu wenig Gebrauch gemacht hat. Was da von ihm gegeben wurde und wie es gegeben wurde, kann Gymnasialschülern nur unter besondern Umständen, durchaus aber nicht für einen Semester zugemuthet werden.

Hr. Vaniček hat diesen Fehler erkannt und sich einer angemefsenen Kürze beflifsen, die sehr lobenswerth ist; freilich geht durch das beschränken auf Hauptsummen zuweilen die Repartition auf die Kronländer verloren, allein überall ist diefs nicht nothwendig, und bei manchen Capiteln, z. B. Handel, gar nicht ausführbar. Der Mangel des Zusammendrängens der Daten, so dafs die zusammengehörigen etwa in Reihen über oder neben einander zu stehen kommen, erschwert einigermafsen die Gewinnung der Uebersicht.

Auch Hr. Prasch macht von der Tabellarform nur einmal Gebrauch, ungeachtet sie so manche Vortheile bietet. Nicht nur dafs die ermüdende Wiederholung der Kronländernamen wegfällt und dadurch Platz gespart wird, sondern es wird auch die Veranlafsung geboten, bequem aus den Tabellen Aufgaben über Haus geben zu können, mittels welcher der Schüler die Zahlen seinem Gedächtnisse befser einprägt, als es sonst geschehen würde, und nebstdem Gebrauch von den Daten machen und die Verhältnisse seines Heimatlandes durch Selbstentwickelung gründlich kennen lernt Man habe z. B. eine Bevölkerungstabelle, so stelle der Lehrer die Aufgabe, die Verhältnisse der übrigen Kronländer zu demjenigen, in dem er lehrt, zu berechnen, indem dieses = 1 gesetzt wird. Oder man lafse berechnen, wie viel Procente, ein Land = 100 gesetzt, die Nationalitäten, Religionsbekenner u. s. w. in demselben betragen Von solchen tabellarischen Zusammenstellungen läfst sich vielfältige Anwendung machen, und in ihnen wird der wahre Nutzen des ganzen Studiums sich concentrieren. Man wird doch nicht von den Schülern das Memorieren aller vorkommenden Zahlen verlangen, und wenn man diefs erreichen könnte, wie lange würden sie haften? — Hierher sind auch die graphischen Uebungen zu zählen, welche durch die Anschaulichkeit im Raume (da Zahlen zu Längen und Flächen werden) von bester Wirkung sind für das Behalten im Gedächtnisse nicht der Zahlen, sondern der (körperlich ausgedrückten) Verhältnisse selbst. Werden z. B. Zahlen der Flächen-

räume als Quadrate betrachtet und deren Wurzeln zur Construirung solcher Gevierte verwendet, so ergibt sich für die Anschauung ein weit verständlicheres Bild über das Flächenverhältnis, als die Zahlen allein es schaffen können. Auch sind Schülern der 8. Classe Wurzelausziehen und Zeichnung von Quadraten wohlbekannte Operationen, und für diejenigen, die etwa den Gebrauch eines Rechenstabes sich eigen zu machen so glücklich waren, sogar ein anregender und unterhaltender Zeitvertreib.

Das Werk des Hrn. Prasch bleibt seinem Umfange nach mehr Hilfsbuch als Lehrbuch, obwohl der Hr. Verf. durch kleinen Druck eine Unterscheidung zwischen wichtigeren und entbehrlicheren Materien zu ziehen strebte. Auch das, was aufser dem so geschiedenen noch erübrigt, ist bedeutend viel für den kurzen Zeitraum eines Sommersemesters und setzt einen ungewöhnlichen Fleifs der Schüler voraus. Auch Prasch hat im allgemeinen die Vertheilung des Stoffes auf die Kronländer vorgezogen. Am Lehrer liegt es, durch Aufgaben die Umlage auf den Gegenstand zu erzielen. Wenn z. B. im Abschnitte Industrie kronländerweise die Fabricationen durchgeführt werden, so lafse der Lehrer jede Fabrication für sich ausziehen und zusammenstellen; alle solche Aufgaben nützen unendlich mehr als gedankenloses Memorieren, dessen Resultate in kurzer Zeit sich auf nichts reducieren.

Mit diesen Bemerkungen schliefse ich diese Anzeige, die länger geworden ist, als ich ursprünglich beabsichtigt habe. Man wird vielleicht finden, dafs sie zu allgemein gehalten ist, und weniger auf das einzelne eingeht; allein eine umfasende, die Richtigkeit der Detailangaben prüfende Recension würde in's endlose sich dehnen und kein anderes Hauptresultat liefern, als dafs alle drei Werke, mit Aenderungen und Verbefserungen brauchbar sind und in der Hand des verständigen Lehrers gewiss nützlich verwendet werden können, dafs aber in demselben Verhältnisse, in dem sie in der Zeit vorwärts gehen, ihr wifsenschaftlicher Werth und somit ihre Brauchbarkeit zunimmt, jedoch Vaniček's und Prasch's Handbücher, das erste durch zweckmäfsige Kürze, das andere durch angemefsenere Ordnung und neuere Daten als statistisches Lehrbuch sich ziemlich im Gleichgewichte befinden. Der topische Theil (für den Lehrer der Vaterlandskunde vielfach brauchbar) ist jedoch bei Prasch sorgfältiger bedacht, und wenn auch als statistischer Vorbau viel zu grofs angelegt, doch immerhin eine lobenswerthe Partie des Buches. Es darf endlich auch nicht übersehen werden, dafs das Handbuch Vaniček's die Hälfte kostet. Obwohl der geringere Preis nie ein alleiniger Grund sein kann, ein Buch vorzuziehen, so wird dieser Vorzug doch von dem Publikum gerne gesehen, das den Kostenpunct hauptsächlich in's Auge fafst, und dieses ist leider zur Zeit noch nicht das schlimmste.

Wird Hrn. Hain's Handbuch der Statistik vollständig erschienen sein, so werden die Herren Verfafser Gelegenheit haben, ihre Lehrbücher behufs einer neuen Bearbeitung mit den verläfslichsten Mittelzahlen und den neuesten Daten zu bereichern; auch wird die pädagogische Erfahrung hinzu

treten und manche unpraktische Seite der Handbücher erkennen gelehrt haben, die in vorhinein dem kritischen Auge sich entzogen hat.

Die Staatsverwaltung hat bereits die Verdienstlichkeit und Verwendbarkeit der Arbeiten Vaniček's und Prasch's anerkannt und hat dem Gebrauche derselben beim Unterrichte nicht nur nichts in den Weg gelegt, sondern vielmehr zur Beachtung und Verbreitung derselben beigetragen. Allein es ist leicht erklärlich, dafs sie eine allgemeine Empfehlung einer Zeit vorbehalten mufs, wo ein Werk vorliegt, das nicht mehr die unvermeidlichen Gebrechen eines ersten Versuches an sich trägt und vom wifsenschaftlichen und pädagogischen Standpuncte aus noch so manches zu wünschen übrig läfst, wie die vorliegenden Arbeiten. Es bleibt immerhin eine Ehre für den österreichischen Lehrstand, unter schwierigen Verhältnissen zwei Werke geliefert zu haben, die wohl als mangelhaft, aber nicht als verunglückt betrachtet werden können, und niemand möge deshalb den Muth sinken lafsen, weil das höhere Ziel noch unerreicht blieb.

Wien. Anton Steinhauser.

Hilfsbuch für den Unterricht in der Naturgeschichte. Zum Gebrauche Lehrender und Lernender in Volksschulen entworfen von **Eduard Thiel**, erstem Lehrer der Elementarschule XV. zu Breslau. I. Wirbelthiere. Zweite vermehrte Auflage. Mit 40 in den Text gedruckten Holzschnitten. Breslau. Verlag von J. Urban Kern. 1852. S. VI und 48 S. — 3 Ngr. = 11 kr. CM.

Der Hr. Verf. sagt in der Vorrede zur ersten Auflage, «dafs für den Bedarf der Volksschulen die seither erschienenen Werke entweder zu umfangreich und daher zu theuer, oder so dürftig waren, dafs sie zu einem blofsen Skelet herabsanken,» und am Schlufse derselben wünscht er, dafs «die Federn seiner Recensenten nicht in Bitterkeit getaucht sein» (seien). Ich glaube nicht, dafs irgend ein Recensent seine Feder in irgend etwas anderes tauchen werde, als in ganz harmlose, unschuldige schwarze Tinte, um diefs Schriftchen zu beurtheilen, das weder an Stoff noch an Form etwas so aufsergewöhnliches an sich hat, um die Leidenschaften der Recensenten hervorzurufen. Der Hr. Verf. scheint übersehen zu haben, dafs gleichzeitig mit seinem Büchlein in seinem eigenen Lande Hilfsbüchlein, Leitfäden, Grundrifse u. s. w. erschienen, welche dem seinigen so ähnlich sind, wie ein Ei dem anderen, nur mit dem Unterschiede, dafs sie für Gymnasien bestimmt sind. Es würde dieses Hilfsbuch zu besprechen hier nicht der Ort sein, wäre es nicht von einigen Gymnasiallehrern in Oesterreich in Gebrauch genommen, hauptsächlich der Billigkeit halber, was freilich für die Anwendung einer Schulschrift kein entscheidender Grund sein soll. Der Hr. Verf. theilt die naturgeschichtlichen Lehrbücher für Volksschulen in solche, die zu umfangreich, und solche, die ein blofses Skelet sind. Ich kann mir, auf die Gefahr des Vorwurfes der Bitterkeit,

nicht helfen und setze das seine unter die letzteren, und finde dabei noch, dafs, um bei seinem Bilde zu bleiben, das Skelet zu viel Knochen ohne Fleisch hat, d. h. deutlicher gesagt, dafs zu viel Stoff aufgenommen und dieser zu trocken behandelt ist. Man lafse sich durch die 48 Seiten nicht täuschen; das Büchlein ist in kleiner Schrift mit so starken und vielen Abbreviaturen in Stil und Schrift gedruckt, dafs es in gewöhnlicher, wenn auch sehr conciser Schreibart und mit den gewöhnlichen Abkürzungen ganz gut die doppelte Seitenzahl erreichen würde; das gibt 80 — 90 S. für die Wirbelthiere, für die wirbellosen dann also wenigstens 120 — 130, für Botanik doch mindestens 100 — 110, und für Mineralogie und Geognosie 40 — 50, macht im ganzen 340 — 380 S. oder 21 bis 24 Bogen, was denn doch kein gar so geringer Umfang eines Volksschulbuches ist. Die Behandlung des Stoffes ist übrigens jedenfalls viel zu hoch und gelehrt; beinahe durchgängig streng wifsenschaftliche, oft so jungen und zahlreichen Schülern völlig unzugängliche Merkmale gehören in kein Buch für den niederen Unterricht. Trotz dieser gelehrten Behandlung kommen mancherlei Versehen vor; so sind z. B. die Stofszähne des Elephanten Eckzähne (S. 11), bei den Schweinen dagegen die Eckzähne als Kennzeichen ausgelafsen, die Käfer knirren durch reiben des Brustschildes an den Flügeldecken, viele Fische leuchten, der Kunsttrieb ist als «wahrhaft überraschender Instinct» definirt u. s. w. Wie Wunschmann (vgl. Zeitschrift f. die österr. Gymnasien, 1852, Hft. IV, S. 320) will der Hr. Vf. mit dem Buche das «dictieren» vermeiden, gerade als ob dictieren vom Unterrichte in der Naturgeschichte untrennbar wäre! Dafür haben wir ja eben den Druck, um nicht alles schreiben zu müfsen, und dafür gibts allerlei gute Bücher, damit nicht jeder Lehrer genöthigt sei oder sich genöthigt glaube, zu dictieren, was zu $\frac{999}{1000}$ gerade so schon in anderen Büchern steht, oder es abermals als Dictando - Surrogat drucken zu lafsen, um den nächsten wieder zum dictieren damit zu nöthigen oder einzuladen. Ich habe nie gelesen, dafs ein Philologe eine Grammatik geschrieben habe, um das «dictieren» zu ersparen. Demonstrieren und abermals demonstrieren soll man in der Naturgeschichte, nicht dictieren; gesehen, gehört, gefühlt soll in der Naturgeschichte werden, nicht memoriert und geschrieben! — Die Holzschnitte (nach Milne Edwards) sind etwas klein und nicht sonderlich gedruckt.

Lemberg. Dr. H. M. Schmidt.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a. Erläſse.

Erlaſs des Ministeriums für Cultus und Unterricht, in Betreff einer beſseren Vertheilung der Lehrgegenstände an den Gymnasien.

31. August 1852.

Wiederholte Erfahrungen und die bisher veröffentlichten Gymnasialprogramme liefern den Beleg, daſs in der Vertheilung der Unterrichtsfächer unter die Lehrer eine Uebung Platz gegriffen hat, welche, als von den Grundsätzen des Organisationsentwurfes wesentlich abweichend, durchaus nicht gebilligt werden kann, die Uebung nämlich, daſs in der Regel so viele Lehrer in jeder Classe verwendet werden, als es Lehrgegenstände in derselben gibt. Dadurch muſs die vornehmste Thätigkeit der Schule, Erziehung durch Unterricht, gehemmt werden, und wird es unmöglich, daſs die Einheit der Richtung, welche zum Bildungsgeschäfte unerläſslich ist, in dem Unterrichte streng eingehalten werde und die erziehende Einwirkung der Lehrer auf die Schüler Sicherheit erlange; denn es fehlen die Bedingungen dazu, der vereinte gleichartige Gesammteinfluſs der Lehrgegenstände und die innige gegenseitige Bekanntschaft der Lehrer und der Schüler.

Das Fachlehrersystem, eine nothwendige Folge der Mannigfaltigkeit der Lehrfächer, welche nunmehr auf dem Gymnasium ihre gerechte Aufnahme gefunden, hindert durchaus nicht, schlieſst vielmehr die dringende Forderung in sich, daſs die gesammte Thätigkeit der Schüler einer und und derselben Classe von einem Lehrer geleitet und bestimmt werde, welcher durch seine vorwiegende consequente und gleichartige Erwirkung auf die Schüler die Einheit des Erziehungs- und Unterrichtsganges als Classenordinarius in Wahrheit vorstelle.

Der Classenordinarius wird aber nach dem Geiste des Organisations-

entwurfes der ihm gestellten Aufgabe nur dann vollkommen zu entsprechen, er wird den Gang der Classe, so wie die Leistungen der Schüler nur dann mit fortlaufender Sicherheit zu bestimmen vermögen, wenn er wenigstens die Hauptfächer, welche zugleich die vornehmsten Bildungsmittel sind, in seiner Hand hat und das ihm zugewiesene Stundenmafs entweder ganz oder zum gröfsten Theile in ein und derselben Classe ausfüllt, so dafs es in der Regel nicht schwer fallen kann, die sämmtlichen Fächer je einer Classe nicht mehr als drei Lehrern zu übertragen. Wie diefs in den besonderen Fällen zu vermitteln sei, hängt zunächst von der Vielseitigkeit der Befähigung der zu Gebote stehenden Lehrkräfte ab, deren Verwendung der Director vom Standpuncte des erziehenden Unterrichtsgeschäftes zu bestimmen hat. Eine allgemein bindende und prakticable Vorschrift läfst sich hierüber nicht aufstellen; die nöthigen Winke jedoch ertheilt der Organisationsentwurf §. 95 und 96.

Wenn diesen Forderungen in den höheren Abtheilungen des Gymnasiums auch nicht streng genügt werden kann, da eine vollständige Beherrschung verschiedenartiger wifsenschaftlicher Disciplinen zugleich nur ganz besonders befähigten Lehrern zugemuthet werden kann, übrigens der strenge Fachunterricht bei der gröfseren Selbständigkeit der Schüler höherer Classen auch minder nachtheilig ist, so ist es am Untergymnasium der pädagogischen Zwecke wegen doch ganz unabweislich und nach der Beschaffenheit des elementaren Unterrichtes auch sehr wohl ausführbar, dafs mehrere Fächer in einer Classe von einem und demselben Lehrer übernommen werden, und dieser das ganze oder doch den gröfsten Theil seiner Lehrthätigkeit auf eine Classe beschränke. Der Organisationsentwurf legt auf diesen Einheitspunct des Unterrichtes ein Hauptgewicht. Den Lehrkörpern sind die betreffenden Bestimmungen des Organisationsentwurfes, insbesondere der §§. 95, 96, 97 und Anhang XIV, so wie der Erlafs vom 29. Juni 1851, Z. 6512 *, in Erinnerung zu bringen. Den Inspectoren und Directoren der Gymnasien mache ich es zur strengen Pflicht, dafs in der Vertheilung der Lehrfächer künftighin das rechte Verhältnis beobachtet werde. Auch wird bei Beurtheilung der Gymnasiallehrer und bei Anstellungs- oder Beförderungsanträgen immer auf die allgemeine Bildung und auf die mehrfache Verwendbarkeit derselben Rücksicht zu nehmen sein.

Ein weiterer Uebelstand, welcher der Einheit der pädagogischen und didaktischen Wirksamkeit der Schule häufig noch entgegen steht, liegt darin, dafs manche Gymnasialdirectoren ihrer Hospitierungspflicht entweder gar nicht oder nicht in dem erforderlichen Mafse und nicht in zweckmäfsiger Weise nachkommen. Der Organisationsentwurf (§. 108, 109, Anhang XV) enthält darüber die genauen Bestimmungen. Die Tüchtigkeit eines Directors wird nicht durch übermäfsig sorgfältige Behandlung zeitraubender Kanzlei- und Schreibgeschäfte, in welchen zwar Ordnung herrschen

---

*) S. Zeitschrift f. d. österr. Gymnasien, 1851, S. 749, 750.

mufs, die aber auf das hierzu nothwendige zu beschränken sind, sondern dadurch zu beweisen sein, dafs er mit seinen wifsenschaftlichen Kenntnissen und pädagogischen Erfahrungen das Gedeihen der Anstalt kräftige. Ein von seinem Berufe durchdrungener Director wird Mittel finden, die mit seinem Amte verbundenen Schreibgeschäfte möglichst zu vereinfachen, worin ihn die Schulbehörden angelegentlichst zu unterstützen haben, und Zeit gewinnen, durch persönliche Einwirkung auf die Lehrer die Heranbildung einer echten Gymnasialpädagogik zu fördern. Er wird die Lehrmethode eines jeden Lehrers, die Auswahl des Lehrstoffes, die Einhaltung des vorgeschriebenen Lehrplanes, die disciplinäre Behandlung der Schüler fortwährend und sorgfältig beaufsichtigen und die in je einem Hospitierungscyklus gemachten Wahrnehmungen einer gemeinschaftlichen Besprechung mit den Lehrern unterziehen, um rücksichtlich der Behandlung der einzelnen Lehrfächer, rücksichtlich der Disciplin um der von den Schülern zu fordernden Leistungen die für die Gesammtwirkung nothwendige Annäherung und Gleichartigkeit zu erzielen. Der an sich beste Vorgang eines Lehrers kann nur halben Erfolg haben, wenn der Zusammenhang seines Gegenstandes mit dem übrigen gleichzeitigen Unterrichte nicht fest im Auge behalten wird; und es mufs der Gesammtunterricht hinter seinem Ziele zurückbleiben, wenn er nicht in allen seinen Theilen gleichmäfsig von dem sittlich-religiösen Geiste durchweht ist, welcher die Grundlage einer edlen Charakterbildung der Jugend bildet. Für diese wifsenschaftlichen und sittlichen Zustände eines Gymnasiums ist der Director verantwortlich. Er wird dieser Pflicht jedoch nur dann genügen, wenn er durch fleifsiges Hospitieren, dessen Resultate einen Conferenzgegenstand bilden und jedenfalls in das Protocoll aufzunehmen sind, sich in fortwährender Kenntnis des Ganges und der Leistungen der Schule erhält. Die berufseifrigen Lehrer müfsen darin einen willkommenen Anlafs finden, ihre pädagogischen und didaktischen Bestrebungen und Ansichten zu berichtigen, zu bereichern und zu befestigen; für die Schule ist es das einzige Mittel, das unerläfsliche Ineinandergreifen des stufenweisen Unterrichtes und das Zusammenstreben aller Lehrgegenstände zu dem Ergebnisse gereifter Bildung und gründlicher religiöser Ueberzeugung herbeizuführen und zu sichern. Manche Lehrkörper haben auch das Uebereinkommen getroffen, dafs die Stunde des einen Lehrers dem anderen zugänglich sei. Ein solches gegenseitiges Hospitieren, wofern es in Absicht auf die aufrichtige Verständigung und Einigung in der Behandlung gleichartiger Lehrfächer geschieht, verdient nur gebilligt zu werden.

Ich erwarte, dafs die Inspectoren darüber wachen werden, dafs die obigen Weisungen und die dazu dienlichen Bestimmungen des Organisationsentwurfes gewifsenhaft ausgeführt werden.

Erlaſs des Ministeriums für Cultus und Unterricht, betreffend die Errichtung einer Vorbereitungsclasse für angehende Gymnasialschüler.

2. September 1852.

In den Berichten der Gymnasiallehrkörper, welche über den sittlichen und wiſsenschaftlichen Zustand der Schule Aufschluſs geben, wird vielfältig auf die unzureichende Vorbildung der Schüler, welche aus der Hauptschule in das Gymnasium übertreten, hingewiesen. Dieser Uebelstand wird namentlich dem Umstande beigemeſsen, daſs der Zusammenfluſs der Schüler von mehreren, in ihrer Leistungsfähigkeit ungleich bestellten Hauptschulen auch eine Ungleichheit der Vorbildungsstufen unter den aufgenommenen Schülern mit sich bringe und die Ursache sei, weshalb der fortschreitende Unterricht nicht bloſs in der ersten, sondern auch in den nächst höheren Classen, in welchen die schwachen Grundlagen in ihrer Nachwirkung häufig noch fortdauern, gehemmt werde.

Eine strenge Beachtung des Organisationsentwurfes, welcher im §. 60 den Lehrkörpern das Recht einräumt, sich durch eine Aufnahmsprüfung über das wirkliche Vorhandensein der geforderten Kenntnisse und Fertigkeiten der aufzunehmenden Schüler sicher zu stellen, würde in vielen Fällen einer Zurückweisung der Schüler gleich kommen, ohne diese in den stand zu setzen, die versäumten Grundlagen in dem Maſse, als es für das Gymnasialstudium erforderlich ist, zu gewinnen. Dennoch muſs im Interesse der Schule sowol als der betreffenden Schüler an dem Grundsatze festgehalten werden, daſs Schüler von derjenigen Classe fern gehalten werden, für welche sie die zum erfolgreichen Genuſse des Unterrichtes nöthigen Vorkenntnisse nicht besitzen. Das Maſs des für die Aufnahme in die unterste Gymnasialclasse erforderlichen Wiſsens ist im Organisationsentwurfe §. 60 bezeichnet, und es ist demgemäſs bei der Aufnahmsprüfung mit Sorgfalt, jedoch mit Vermeidung jeder unbilligen Forderung vorzugehen. Wo jedoch das Ergebnis solcher Prüfungen von der Art ist, daſs eine namhafte Anzahl der unreif befundenen Schüler zurückgewiesen werden müſste, wird es ein zweckdienliches Mittel sein, für sie eine besondere Vorbereitungsclasse zu errichten, welche mit dem Gymnasium vereinigt und den Gymnasialvorschriften in allen Beziehungen unterworfen, eine solche Einrichtung zu erhalten hätte, daſs der Unterricht in derselben nur auf die Unterrichtssprache des Gymnasiums und auf das Rechnen in den im erwähnten Paragraphe des Organisationsentwurfes bezeichneten Lehrbestandtheilen mit 8 — 10 wochentlichen Lehrstunden zu beschränken wäre. Hingegen kann in der Religion und in der Geographie, allenfalls auch in der Naturgeschichte der gemeinschaftliche Unterricht der Schüler der ersten Gymnasialclasse und jener der Vorbereitungsclasse (diese wären nur als Hospitanten zu betrachten und zu behandeln) statt finden. Den Unterricht in der Vorbereitungsclasse müſsten zwei Gymnasiallehrer über das Maſs ihrer ordentlichen Zeitverwendung übernehmen, wofür die Schüler

selbst ein entsprechendes Honorar um so mehr zu leisten hätten, als sie in der Eigenschaft aufserordentlicher Gymnasialschüler zur Entrichtung des Schulgeldes nicht verpflichtet wären.

Da anzunehmen ist, dafs ein solcher Vorbereitungscurs, welcher seine Wirksamkeit ausschliefslich auf die Wissensmängel der Schüler richten kann, den unreif befundenen Schülern eine festere Nachhilfe gewähren werde, als es durch die voraussichtlich unvermeidliche Wiederholung der ersten Gymnasialclasse der Fall sein würde, da ferner durch diese Mafsregel sogleich eine gewisse Gleichheit der Bildungsstufe der Schüler und ein ungehindertes Fortschreiten zum Lehrziele der ersten Classe begünstigt würde, so nehme ich keinen Anstand zu gestatten, dafs an solchen Gymnasien, wo sich ein Bedürfnis dafür herausstellt und sonst kein Bedenken im Wege steht, nach den angegebenen Andeutungen ein Vorbereitungscurs für Schüler, denen es offenbar an dem nöthigen Wifsen und der Fähigkeit zur Aufnahme in die erste Gymnasialclasse und an anderen Mitteln sich dieselbe anzueignen gebricht, unter der Leitung und Verantwortlichkeit des Directors errichtet werde. Demselben wird insbesondere obliegen, darüber zu wachen, dafs bei der Aufnahmsprüfung jede ungebührliche Forderung fern gehalten, auf die Ermittelung der sicheren Befähigung der aufzunehmenden Schüler die nöthige Sorgfalt verwendet, der Unterricht in dem Vorbereitungscurse gewifsenhaft ertheilt und das dafür zu entrichtende Honorar nach Billigkeit bemefsen werde.

Erlafs des Ministeriums für Cultus und Unterricht, betreffend die Zuläfsigkeit der «Griechischen Schulgrammatik von Dr. G. Curtius.»

5. September 1852.

Das Ministerium für Cultus und Unterricht hat die kürzlich bei Fr. Tempsky in Prag erschienene «Griechische Grammatik» von Professor Dr. G. Curtius» von sachverständigen Fachmännern prüfen und begutachten lafsen.

Nach dem Ergebnisse dieser Prüfung enthält die Sprachlehre vollständig den gesammten für die Gymnasien erforderlichen griechisch grammatischen Lehrstoff, so dafs das Bedürfnis nach Einführung einer zweiten Grammatik in den oberen Gymnasialclassen entfällt. Jedoch überläfst diese Grammatik dem Lehrer die didaktische Auswahl und Anordnung für die einzelnen Lehrstufen. Die Sprache ist durchaus präcis und verständlich; in der Formlehre kommen die sicheren Ergebnisse der neuern Sprachforschung vor; die Syntax zeichnet sich durch lichtvolle Anordnung, Präcision und Verständlichkeit des Ausdruckes aus. — Hieraus wird die Veranlafsung genommen, die Anwendung dieser Schulgrammatik an denjenigen Gymnasien, deren Lehrkörper sie den speciellen Bedürfnissen der Anstalt entsprechend erkennen, in vorhinein für zuläfsig zu erklären.

Der Preis der Grammatik beträgt 1 fl. 4 kr. für ein broschiertes, 1 fl. 6 kr. für ein gebundenes Exemplar.

An dieselbe wird sich ein Uebungsbuch mit reichhaltigen Uebungsbeispielen anschliefsen, welches noch vor dem Beginne des nächsten Schuljahres erscheinen wird.

Erläfse von Schulbehörden der einzelnen Kronländer.

8. Erlafs des k. k. Statthalters in Böhmen an die k. k. Gymnasialdirectionen dieses Kronlandes.

22. Juni 1852.

In dem Erlafse vom 26. Jänner l. J., Z. 432, hatte die Landesschulbehörde sämmtliche Gymnasiallehrkörper von Böhmen aufmerksam gemacht, wie bei der Ausfüllung der Kataloge und Schulzeugnisse fürzugehen sei, damit daraus mit voller Bestimmtheit ersichtlich werde, ob ein Schüler das für eine gewisse Unterrichtsperiode vorgeschriebene Lernziel erreicht oder nicht erreicht habe, und welchen Grad der Reife sich zu erwerben ihm durch Talent und Fleifs gelungen sei. Es wurde schon damals angedeutet, dafs damit der sehr zweckmäfsigen Anforderung des Organisationsentwurfes, wornach das Studienzeugnis ein treues Bild von dem Schulleben des Schülers liefern soll, keineswegs vollständig entsprochen werde, und zugleich bemerkt, dafs die nähere Besprechung dieses Gegenstandes den diefsjährigen gemeinsamen Berathungen der Mitglieder des Gymnasiallehrstandes von Böhmen vorbehalten bleibe. Allein anderweitige interessante Fragepuncte, die sich zur Debatte gedrängt hatten, und die Kürze der für die Conferenzen anberaumten Zeit erlaubten es nicht, ihn diefsmal zur Sprache zu bringen.

Da jedoch unsere Studieneinrichtungen einer festen Gestaltung immer näher und näher rücken, und es demnach kaum zu rechtfertigen wäre, wenn eine Anliegenheit, die dazu dient, den Schüler zu einer heilsamen Selbsterkenntnis zu führen und die Eltern und Angehörigen desselben über seinen Beruf und seine Bestrebungen für Erwerbung einer höheren Bildung zu belehren, noch für längere Zeit aufgeschoben und unberührt belafsen würde, so findet man sich veranlafst, in nachfolgendem einige allgemeine Gesichtspuncte hervorzuheben, die bei Beurtheilung der Schüler wol zur Orientierung dienen können, keineswegs aber die Absicht haben, die Freiheit und Selbständigkeit des Lehrers in dieser Sache aufzuheben oder auch nur zu beeinträchtigen, indem es einerseits anerkanntermafsen unmöglich ist, für jeden speciellen Fall in der Mannigfaltigkeit seiner Beziehungen eine bestimmte Regel aufzustellen, anderseits aber ein solches Regelwerk dem Geiste des Organisationsentwurfes entgegensteht, zu dessen schätzbarsten Vorzügen es gehört, dafs er dem Eindringen eines jeglichen Mechanismus in unser Studienwesen mit Entschiedenheit entgegentritt.

Eben darum wird ein ruhiges, besonnenes und ununterbrochenes, mit detaillirten Aufzeichnungen in den Handkatalogen verbundenes Beobachten des Schülers immer die besten Dienste leisten und desto nothwen-

diger erscheinen, als man es hier nicht mit einem bereits fertigen und abgeschlofsenen, sondern mit einem leben im werden und in seiner Entfaltung zu thun hat, das in den kürzesten Zeiträumen immer neue Gestaltungen annimmt und wahrnehmen läfst. Dieses gewifsenhafte Beobachten des Schülers wird aber auch noch darum zur heiligen Pflicht gemacht werden müfsen, weil das Schulzeugnis über eine sehr wichtige Periode im Menschenleben Auskunft gibt, worauf der Besitzer desselben seine Hoffnungen gründet, und Staat und Kirche ihr Vertrauen stützen.

Gedeihen und Erfolg des Unterrichtes, selbst des besten und zweckmäfsigsten, ist zum gröfsten Theile durch die Art und Weise bedingt, wie er von Seite des Schülers aufgefafst wird. Diese Auffafsungsweise hängt aber wider von mancherlei Bedingungen ab, wohin z. B. die gröfsere oder geringere Neigung und Befähigung des Schülers für wifsenschaftliche Thätigkeit überhaupt, oder in einer gewissen bestimmten Richtung, sein Temperament, die Energie, Beweglichkeit und Schmiegsamkeit seines Geistes, der Grad der Bildung, den er sich bisher angeeignet hat u. s. w. gehört.

Hieraus aber möchte zweierlei fliefsen: einmal, dafs die Auffassung des Unterrichtes ein gewichtiges, nicht zu übersehendes Moment in der Behandlung und Beurtheilung der Schüler ausmacht; dann aber, dafs sie als Product mannigfacher, dem Wesen und dem Grade nach verschiedener Factoren dem aufmerksamen Lehrer Gelegenheit bietet, in dieser Beziehung über seine Zöglinge die individuellsten Urtheile zu fällen. Er wird sie, um wenigstens ein Beispiel anzuführen, bald als mehr oder minder flüchtig, übereilt und oberflächlich, bald als langsam und bedächtig energisch, tiefer eindringend und gründlich; bald als unklar oder verworren, bald als klar und geordnet, bald als lückenhaft und einseitig, bald wider als erschöpfend und vollständig u. s. w. bezeichnen können.

Als eine immer widerkehrende Erfahrung dringt sich ferner dem umsichtigen Freunde und Führer der studierenden Jugend die Erscheinung auf, dafs ein Theil derselben vorzugsweise bemüht ist, den empfangenen Lehrstoff mit dem Gedächtnisse zu erfafsen und festzuhalten, während ein anderer Theil es liebt, die Thätigkeit des Verstandes dabei vorwalten zu lafsen. Wo diese beiden Seelenkräfte, Gedächtnis und Verstand, mit einander in harmonischer Wechselwirkung stehen, so dafs sie sich gegenseitig gehörig unterstützen, da tritt jene Thätigkeit des Geistes ein, die sich bemüht, das dargebotene Unterrichtsmaterial selbständig zu erfafsen und zu bearbeiten, d. h. darüber nachzudenken, um es an bekanntes zu knüpfen und neues davon abzuleiten. Diese Selbstthätigkeit ist in ihrer ebenmäfsigen Ausbildung die Krone des erziehenden Unterrichtes und eben darum werth, vom Lehrer geweckt und genährt und bei der Beurtheilung der Schüler scharf in's Auge gefafst zu werden. Da sie je nach der Individualität der Schüler die mannigfaltigsten Abstufungen und die verschiedensten Richtungen wahrnehmen läfst, so ist es kaum denkbar, dafs es dem aufmerksamen Lehrer schwer fallen könne, sie nach Grad und Beschaffenheit richtig abzuwägen und zu bezeichnen.

Wäre endlich jedem Menschen die Gabe verliehen, seine Gedanken mit Leichtigkeit in die angemefsensten Worte zu kleiden, so würde dem Lehrer die halbe Mühe des Unterrichtes erspart sein. Diefs ist aber nicht der Fall, und nicht selten ringt selbst der bereits reife Mann nach dem passendsten Ausdrucke für sein Denken und Empfinden. Da jedoch das Leben an den gebildeten die strenge Anforderung macht, dafs er sich in Rede und Schrift mindestens klar und geordnet auszudrücken vermöge, der Vollgebrauch der Sprache aber kein angeborenes, sondern ein erworbenes Gut ist, so wird die erziehende Thätigkeit der Schule ein ganz besonderes Gewicht auf die Ausbildung des mündlichen und schriftlichen Vortrages der Schüler legen müfsen. Talent, Neigung, Temperament, häusliche und Schulbildung u. s. w. werden auch hier sehr mannigfaltige Unterschiede bedingen; der Lehrer wird sie benützen, um durch ein ermunterndes oder warnendes Wort seine Zöglinge zur Selbstkenntnis über den richtigsten Hebel zur Verbreitung menschlicher Bildung und Wohlfahrt zu führen.

Auffafsung des Unterrichtes, Selbstständigkeit in der Verarbeitung des empfangenen Lehrstoffes und Vortrag in Schrift und lebendiger Rede möchten demnach die allgemeinsten Gesichtspuncte für die Beurtheilung des Schülers sein und zugleich den Kreis derselben erschöpfen. Nähere Beziehungen ergeben sich aus den Eigentümlichkeiten, die den Disciplinen, welche der Sphäre der Gymnasialbildung angehören, zu grunde liegen. — Wiewol es dem Lehrer, der Pädagog und Kenner seines Faches ist, unmöglich schwer fallen kann, diese Beziehungen aufzufinden, so dürfte es vielleicht dennoch nicht am unrechten Orte sein, hier einiges darüber nur in sehr kurzen Andeutungen zu berühren.

a) *Der Religionsunterricht*, in seinen Folgen der wichtigste, bedarf einer ganz besonderen Aufmerksamkeit. Soll er fruchtbringend sein, so wird er auf das Gemüth des Schülers und durch dieses auf dessen äufseres Leben Einflufs gewinnen müfsen. Es wird in vielen Fällen räthlich sein, sich auch hierüber im Schulzeugnisse auszusprechen: doch möge dieses immer mit aller Vorsicht geschehen, damit nicht Heuchelei erzeugt, Schein für Wahrheit genommen, und ein stilles, in sich zurückgezogenes Gemüth unrichtig beurtheilt werde.

b) *Sprachunterricht.* Grammatischer Theil: Kenntnis und Uebersicht der Regeln; praktische Anwendung derselben. Wortreichthum, Lectüre; sprachliches Verständnis des Autors; historische, mythologische und archäologische Erklärung desselben; Würdigung der ästhetischen Seite und des literaturhistorischen Standpunctes, den die gelesene Schrift oder der Autor einnimmt; tieferes Eindringen in den Geist des Lesestückes durch Entwickelung der Grundidee und der Gedankenfolge. Bei altclassischen Autoren ist auch der Werth der von dem Schüler gegebenen Uebersetzung zu beurtheilen.

Vortrag. Schon auf das blofse Lesen des Textes ist Gewicht zu legen. Hieran schliefst sich der Vortrag memorierter Lesestücke, der freie

Vortrag über ein gegebenes oder selbst gewähltes Thema und der schriftliche Aufsatz. Bei letzterem ist vornehmlich auf Correctheit und Reinheit der Sprache, Angemefsenheit des Ausdruckes und des Satzgefüges, endlich auf logische Anordnung der Gedanken zu sehen. Was darüber hinausliegt, ist zwar schätzenswerth, kann aber in seiner Völlkommenheit nicht von dem jugendlichen Alter verlangt werden, und setzt überdiefs eine eigene Begabung dafür voraus, die nicht jedermanns Eigentum ist.

c) Historischer Unterricht. Er stützt sich auf Geographie und Chronologie. Erstere zeigt mancherlei Beziehungen, ohne welche ein guter Geschichtsunterricht nicht denkbar ist; bei letzterer wird man in seinen Anforderungen ein gehöriges Mafs einhalten müfsen. — Das historische Wifsen des Schülers beschränkt sich entweder auf die mehr oder weniger ausführliche und genaue Kenntnis einzelner Thatsachen und Persönlichkeiten, oder er vermag gröfsere Reihen von Begebenheiten zu überblicken und in Gruppen zu ordnen, oder er beginnt zugleich den Entwickelungsgang der welthistorischen Ereignisse zu begreifen und ihren Causalnexus zu ahnen. — Der historische Unterricht ist das eigentliche Feld zur Bildung eines guten Vortrages, denn schon im Knaben regt sich die Neigung und der Trieb zum erzählen; daher auch der Geschichtslehrer bei der Beurtheilung des Schülers auf dessen Vortragsweise einen besondern Ton legen wird.

d) Mathematik. Der mathematische Unserricht scheidet sich schärfer als jeder andere nach den beiden Abtheilungen des Gymnasiums in einen populären und praktischen und in einen solchen, der an strenge Wifsenschaftlichkeit und Systematik erinnert Nach dem Organisationsentwurfe ist in der Ausführung des Rechenunterriches dreierlei zu unterscheiden: das Verständnis einer Rechnungsoperation, ihre Ausführung in der Rechnung und die Kenntnis derjenigen wirklichen Verhältnisse des Lebens, auf welche die Rechnung angewendet wird. Das Untergymnasium erlaubt ferner noch Uebung im Kopfrechnen und in den sogenannten Rechnungsvortheilen für Abkürzung der Rechnung, und zieht endlich auch noch in seinen Bereich die Grundoperationen mit Buchstabengröfsen, die Auflösung einfacher Gleichungen des ersten Grades u. s. w. Anhaltspuncte genug zur genauen Beurtheilung des Schülers. Das Verhalten desselben zum mathematischen Unterrichte im Obergymnasium gestattet einen Schlufs auf sein wifsenschaftliches Talent. Es wird sich zeigen, ob er Grundsätze, Lehrsätze, Folgesätze, Heischesätze u. s. w. wol von einander zu unterscheiden versteht, ob es ihm klar ist, was zu einer richtigen Beweisführung gehört, ob es ihm leicht fällt, die Mittel dazu aufzufinden, welchen Grad der Sicherheit und Fertigkeit in der Beweisführung er sich erworben hat, ob er den sogenannten *nervus* des Beweises hervorzuheben vermag, und geübt ist, aus bekannten Sätzen leichte Folgerungen zu ziehen, ob er endlich im stande ist, den gesammten Lehrstoff oder wenigstens gröfsere Theile desselben festzuhalten und zu überschauen. Mancher Schüler wird gewisse Partieen der Mathematik mit gröfserer Gewandtheit behandeln;

ein anderer wider mehr Sinn für ihre praktische Seite mitbringen. Der Anschauungsunterricht und die Geometrie giebt überdiefs Gelegenheit zur Beurtheilung der mathematischen Phantasie des Knaben und Jünglinges, die nicht, wie die dichterische, eine ausschliefsliche Naturgabe, sondern einer methodischen Ausbildung fähig ist.

e) Naturgeschichte. Der naturhistorische Unterricht wird von den Schülern meist mit grofser Theilnahme empfangen und regt ihren Sammelfleifs an. Das Untergymnasium lehrt sie die wichtigsten Naturproducte mit Beihilfe des äufseren Sinnes erkennen, beschreiben, bestimmen und in Gruppen vertheilen, was nicht ohne genaues Aufmerken, Beobachten, Vergleichen, Auffinden des ähnlichen und unterscheidenden, Trennen des wesentlichen vom unwesentlichen und zufälligen, Verbinden des gemeinsamen u. s. w. geschehen kann. Das Obergymnasium gibt einen systematischen Ueberblick über die drei Naturreiche, der nach dem Talente des Schülers für wifsenschaftliche Anordnung, nach dem Entwickelungsgrade seiner Denkkraft und nach der Menge und Sicherheit des mitgebrachten Detailwifsens bald mehr, bald wieder minder klar, gründlich, vollständig, umfafsend u. s. w. sein wird. Mancher Schüler zeigt eine gewifse Vorliebe für gewisse Partien und Seiten des naturgeschichtlichen Unterrichts z. B. für die Botanik, die Entomologie, Physiologie, Geologie, für den beschreibenden Theil derselben, für die Kenntnis der Oekonomie im Haushalte der Natur, für die Anwendung des erworbenen Wifsens auf das praktische Leben u. s. w.

f) Physik. Auch die Physik gehört, wie die Erfahrung lehrt, zu jenen Disciplinen des Gymnasialunterrichtes, von denen sich die Jugend in hohem Grade angezogen fühlt. In den niederen Classen handelt es sich besonders darum, dafs der Knabe die wichtigsten und auffallendsten Naturerscheinungen kennen, in einen gewissen Zusammenhang bringen und verstehen, d. i. erklären lerne. Das Obergymnasium begnügt sich nicht mit diesem loseren Zusammenhange, sondern lehnt sich bereits an die Strenge des Systems, ordnet eben darum die Erscheinungen unter allgemeine Naturgesetze und dringt auf Beweisführung, selbst auf die in streng mathematischer Form, so viel diefs nämlich die mathematischen Vorkenntnisse des Schülers gestatten. Auch bei der Physik kommt, wie bei jeder Erfahrungswifsenschaft, die Beobachtungsgabe und die Auffafsungsweise der Naturerscheinung oder des Experiments, wie sie sich eben bei dem Schüler in gröfserer oder geringerer Vollkommenheit vorfindet, in Rechnung zu ziehen.

g) Philosophische Propädeutik. Die empirische Psychologie ist eine Art Naturgeschichte der menschlichen Seele, beruht daher auf dem Beobachten der eigenen und fremden Seelenzustände u. s. w.; die Logik bietet dem Lehrer Gelegenheit die Neigung und Befähigung der Schüler zur Auffafsung und Behandlung einer reinen Begriffswifsenschaft kennen und beurtheilen zu lernen.

Hiermit wären auch noch die wichtigsten speciellen

puncte für die Beurtheilung der Schüler angedeutet worden. Es unterliegt keinem Zweifel, dafs sich deren noch mehrere auffinden lafsen. Bei ihrem Gebrauche wird der Lehrer darauf zu sehen haben, dafs er diejenigen davon hervorhebe und sprachlich bezeichne, welche als die entsprechendsten und zweckmäfsigsten erscheinen, die Leistungen des Schülers genau und scharf zu charakterisieren. Niemals darf jedoch diese Charakteristik so beschaffen sein, dafs dadurch der Werth und die Bedeutung des Hauptcalcüls aufgehoben wird, wie diefs bisher hier und da in den Katalogen gefunden wurde. Auch Hindeutungen auf körperliche Gebrechen wie z. B. auf das stottern im sprechen, sollen vermieden werden. Sie bilden wol einen Gegenstand, dessen Heilung die Schule versucht, den sie aber nicht vor das Forum der Oeffentlichkeit zieht, wo er sich ohnehin selbst anzukündigen pflegt. Bisweilen ist auch noch der Fall vorgekommen, dafs sich Lehrer über das Talent eines und desselben Schülers in gerade entgegengesetzter Weise aussprachen. Das auffallende, das in einer solchen Beurtheilung liegt, wird durch ein gegenseitiges Einvernehmen, wozu die Conferenzen und die Besprechungen mit dem Classenlehrer Gelegenheit geben, behoben und beseitigt werden können. Sollte es sich jedoch finden, dafs ein Schüler für ein gewisses Lehrfach eine vorzügliche Befähigung an den Tag legt, während er in der Bewältigung der Schwierigkeiten eines anderen Unterrichtszweiges fast unüberwindliche Hindernisse findet, so ist das Urtheil darüber im Zeugnisse gehörig zu motiviren.

Es wird vielleicht auffallend erscheinen, dafs im vorliegenden Erlafse bisher noch immer nicht des sittlichen Betragens, der Aufmerksamkeit und des Fleifses der Schüler erwähnt wurde, die doch einen so gewichtigen Einflufs auf die Leistungen derselben üben. Es geschah diefs darum nicht, weil in unseren Katalogen eigene Rubriken dafür offen stehen, und weil man voraussetzte, die Lehrer würden diesen Einflufs weder verkennen noch übersehen. Hier wird es sich vornehmlich um eine geschickte Redaction der Einzelurtheile und um Auffindung eines entsprechenden Ausdruckes für das Resultat dieser Redaction handeln; im übrigen kann der Inhalt des Schlufsabsatzes des hierortigen Erlafses vom 26. Jänner l. J., Z. 432, zu Rathe gezogen werden. Da jedoch die Landesschulbehörde, namentlich wegen Ertheilung der Unterrichtsgeldbefreiung, niemals über die beste Sitten-, Fleifs- und Aufmerksamkeitsnote im Zweifel bleiben darf, so erklärt sie hiemit, dafs sie in Hinkunft, mit Ausschliefsung jedes anderen Calcüls, nur nachfolgende Ausdrücke als die beste Sitten-, Fleifs- und Aufmerksamkeitsclasse bezeichnend annehmen wird, und zwar für das sittliche Betragen: „musterhaft, ausgezeichnet, vorzüglich, vollkommen entsprechend, vollkommen gemäfs, sehr lobenswerth;" für die Aufmerksamkeit: „stets gespannt, ununterbrochen theilnehmend, stets anhaltend, immer rege und wach;" für den Fleifs: „musterhaft, ausgezeichnet, vorzüglich, ausdauernd, rastlos, unermüdet, sehr lobenswerth," worin zugleich gewisse Grade und Abstufungen wahrgenommen werden möchten.

Personal- und Schulnotizen.

(Ernennungen und Beförderungen.) Der bisherige prov. Gymnasialdirector zu Eger, Hr. Johann Nečásek, ist zum wirklichen Director am k. k. Gymnasium zu Laibach mit den für diesen Dienstposten systemisierten Bezügen ernannt worden.

An die Stelle des verstorbenen Drs. Johann Šilhavý ist der k. k. Schulrath und Director des Prager Kleinseitnergymnasiums, Hr. Franz Effenberger, Weltpriester, zum prov. Gymnasialinspector für Böhmen ernannt worden.

Der bisherige prov. Director des k. k. Gymnasiums zu Königgrätz, Hr. Joseph Paděra, wurde zum wirklichen Director dieses Gymnasiums mit den für diesen Dienstposten systemisierten Bezügen ernannt.

Der bisherige Supplent am Wiener Gymnasium in der Josephstadt und Privatdocent an der Wiener Universität, Hr. Dr. Franz Hochegger, dann der Supplent am k. k. Gymnasium zu Olmütz, Hr. Ignaz Hönig, sind zu wirklichen Gymnasiallehrern am k. k. Gymnasium zu Prefsburg ernannt worden.

Desgleichen wurden der bisherige Supplent am k. k. theresianischen Gymnasium zu Wien, Hr. Franz Staněk, und der Lehramtscandidat, Hr. Dr. Anton Schmid, zu wirklichen Gymnasiallehrern am katholischen Gymnasium zu Prefsburg ernannt.

Der bisherige Supplent am k. k. Gymnasium zu Pisek, Hr. Johann Lukas, ist zum wirklichen Gymnasiallehrer am Gymnasium zu Leutschau ernannt worden.

(Auszeichnung.) Dem Professor der Religionslehre und der Erziehungskunde am k. k. Obergymnasium zu Zara, Hrn. Luca Torre ist von Sr. k. k. apost. Majestät ein an der Kathedralkirche zu Lesina erledigtes Canonicat verliehen worden.

(Das Untergymnasium zu Horn), das in der Besorgung des Ordens der österreichischen Piaristen stand, ist in Folge h. Ministerial-Erlafses, wegen Abnahme der Schülerzahl, vorläufig geschlofsen worden.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Ueber die Schuldisciplin an Gymnasien.

Unter dieser Ueberschrift bringt das Programm des Troppauer Gymnasiums vom Schuljahre 1852, S. 3 — 22 eine Abhandlung von dem Gymnasiallehrer Jac. Dragoni *), die von den im Organisationsentwurfe aufgestellten Grundsätzen ausgehend und dieselben zum theile näher beleuchtend viel beherzigenswertes enthält.

Es kann nicht meine Absicht sein, über Programme von Gymnasien meines Inspectionsbezirkes mich öffentlich auszusprechen; nur die Wichtigkeit und Schwierigkeit des Gegenstandes an sich veranlafst mich, dem Aufsatze einige Bemerkungen beizufügen.

Der Hr. Verf. spricht zuerst von dem Unterrichte und der Disciplin in Bezug auf den wifsenschaftlichen Zweck, dann von der (sittlichen) Erziehung.

Ganz richtig ist es, dafs die Selbstthätigkeit der Schüler zuerst (S. 5), ja vielmehr nur durch den Unterricht geweckt und erhalten wird. Alle Schüler — denn einzelne Fälle zählen nichts — betreten das Gymnasium in der Absicht zu studieren und demnach mit dem aufrichtigen Vorsatze zu lernen, und sie lernen auch, so lange sie den Unterricht vollkommen verstehen. Die erste Unvollständigkeit der Auffafsung läfst eine Lücke in dem Verständnisse, die, wird sie nicht in der nächsten Lection zureichend ergänzt, die Auffafsung des folgenden erschwert. Diese im Laufe des Unterrichtes immer mehr vergröfserte Schwierigkeit hat zwar bei manchen Schülern eine gesteigerte Anstrengung bis zur Wahrnehmung der Fruchtlosigkeit, früher oder später aber stets Verminderung der Lust zur Folge. Mangelhaftigkeit des Verständnisses ist allein die Ursache der Unlust und des hieraus entspringenden Unfleifses. Rügen und Strafen, mögen sie noch so zweckmäfsig angewendet werden, helfen nichts, wenn nicht der Grund des Uebels beseitiget wird; der Schüler erkennt ja seinen Zustand, möchte gern sich befsern, mit Freuden den übrigen gleich fortschreiten, aber er kann nicht und mufs zu seiner bitteren Betrübnis zurückbleiben, wenn ihm nicht die Wege gezeigt und die Mittel geboten werden, sich selbst zu helfen.

Der Lehrer hat demnach allerdings die S. 5 angedeutete Aufgabe: durch richtigen, gründlichen, vollständigen, fafslichen, bündigen, lebendigen und ansprechenden Unterricht bei steter Ueberwachung und Beschäf-

---

*) Gegenwärtig Director des kathol. Gymnasiums zu Neusohl.

ligung der ganzen Schule zugleich erziehend zu wirken; und er wird darum nicht nur auf jede Lection sich wol vorzubereiten und in der Schule von der richtigen und vollständigen Auffafsung des Gegenstandes sich zu überzeugen, sondern auch nach der Unterrichtsstunde nicht selten über die Zweckmäfsigkeit seiner eben gehaltenen Lection und etwa nötige Verbefseruugen in Zukunft nachzudenken, und im falle eines minder entsprechenden Erfolges, der in dem zurückbleiben mehrerer, ja selbst einzelner Schüler sich kund gibt, die Befserung stets zu allererst von seinem Unterrichte zu verlangen haben. Nur in Verbindung mit dieser Thätigkeit können Rügen und Strafen von Wirkung sein.

Mit dem gesagten wird der Nachtheil äufserer Einflüfse auf einzelne Schüler nicht in Abrede gestellt; aber von der bezeichneten Forderung kann auch für solche Fälle nichts nachgelafsen werden. Wird diese erfüllt, dann werden, wie auch S. 5 nebenher bemerkt wird, sogleich die ersten Lücken des Verständnisses bei einzelnen Schülern entdeckt, und der Lehrer ist im staude, gröfseren Nachtheilen in Zeiten vorzubeugen.

Ungeachtet dieser Genauigkeit und Sorgfalt aber kann es nicht anders geschehen als dafs, weil nach Beschaffenheit der Lehrgegenstände ein fortschreiten auch bei einigen Mängeln möglich ist, selbst abgesehen von Unstätigkeit und Leichtsinn, Fälle von verminderter Thätigkeit und Unfleifs öfter und weiterhin sich widerholen. Daher die Notwendigkeit disciplinaren Einschreitens.

Der erste Versuch zur Einwirkung auf das jugendliche Gemuth kann nur auf Belehrung sich beschränken, die überhaupt, um den zweiten Theil des §. 59 der Schulordnung für die schlesischen Gymnasien bestimmter zu geben, bei keiner Rüge und Strafe fehlen darf. Von der Belehrung ist die Ermahnung unzertrennlich, oder vielmehr die Belehrung ist die Begründung der Ermahnung, und es kommt eben auf die Umstände an, ob die letztere ausdrücklich ausgesprochen, und wenn dieses geschieht, weniger oder mehr hervorgehoben, gelinder oder nachdrücklicher ertheilt werden soll. Die Belehrung zum Zwecke der Verbefserung eines Fehlers schliefst den Tadel des Fehlers ein, und es hängt wider von Umständen ab, ob der Tadel wirklich ausgesprochen, und in diesem Falle weniger oder mehr hervorgehoben, gelinder oder strenger gehalten werden soll. Ermahnung und Rüge fallen demnach zusammen (§. 61 der Schulordnung: Rüge o d e r Ermahnung), nur dafs nicht immer beide zugleich auch äufserlich hervortreten müfsen; beide lafsen ferner schon an sich Abstufungen zu, und es ist wol möglich, ja sogar räthlich, von diesen Abstufungen gegen einzelne Fälle von Unfleifs geringeren Grades gebrauch zu machen, ohne sogleich zu der weiter vorgeschriebenen Steigerung zu schreiten.

Ernst, Ruhe und Wolwollen von Seite des Lehrers sind die Bedingungen der Wirksamkeit der Ermahnung und Rüge, so wie der Strafe; der Ernst wird zu mehr und mehr erhöhter Feierlichkeit bei fortschreitender Steigerung derselben, und hierin liegt zum gröfsten Theile das Gewicht der Steigerung. Selbstverständlicher weise ist Widerholung einer Stufe nicht zuläfsig.

„Uebrigens hängt, wie der Hr. Verf. S. 7 bemerkt, die Wirksamkeit der Rüge und Ermahnung gewiss auch von der Individualität des Lehrers und seinem Verhältnisse zur Schule ab.“ Ich möchte strenger sagen: sie hängt vor allem und hauptsächlich davon ab; und der Lehrer mufs nicht nur in der Meinung stehen, sich um das Wol der Schule wahrhaft zu bekümmern, sondern es mufs die wirkliche und lebendige Ueberzeugung bei den Schülern fest stehen, dafs er durch alle seine Wirksamkeit nur das Wol der Schule und jedes einzelnen von ihnen, und aufrichtig bezweckt. Wenn der Hr. Verf. unter den Mitteln, wodurch der Lehrer diesen Ruf sich erwirbt, h u m a n e Behandlung aller

mit Recht hervorhebt, so mufs nur noch bestimmt beigefügt werden, was der Ausdruck in Bezug auf das Verhältnis des Lehrers zu seinen Schülern mitbegreift: unverdrofsene Bereitwilligkeit, jedem Schüler zu jeder Zeit nach Bedürfnis mit Rath und Hilfe freundlich entgegenzukommen. Diese unabweisliche Forderung stellt auch der Hr. Verf. an den Lehrer, wenn er S. 10 sagt: die Schüler fügen sich sclavisch dem Zwange, statt dafs sie zu freiem Gehorsam erzogen würden, wenn man nicht einmal bei Ermahnungen und Rügen ein mildes Wort fallen läfst und überhaupt ein eisernes Regiment führt, so dafs (wenn das Bild noch der Ergänzung bedürfen sollte) aus Furcht, rauh angefahren und barsch abgewiesen zu werden, kein Schüler ohne zwingende Notwendigkeit dem Lehrer zu nahen wagt. Das Amt des erziehenden Lehrers ist ein sehr schwieriges, vielerlei Anläfse stellen seine Geduld auf die Probe; er hat dieselben für eben so viele Proben seiner Berufsfähigkeit anzusehen.

Was die Anwendung der Disciplinarmittel nach Abstufungen betrifft, kann der Grundsatz, dafs 'die psychische oder indirecte Nötigung dem physischen oder directen Zwange' vorhergehen müfse, nur im allgemeinen, nicht aber ins einzelne durchgeführt werden. Auch dem Hrn. Verf. ist es nicht gelungen, diese Durchführung zu zeigen; denn nachdem er die im §. 71 des Organisationsentwurfes unter 1 angedeutete Steigerung der Rüge als die drei Grade des indirecten Zwanges bezeichnet hat, worauf dann der directe Zwang oder die Strafe eintreten müfse, sieht er sich nach dieser Abschliefsung dennoch genötiget, unter den Strafen auch weiteren indirecten Zwang zuzulafsen. Der angezogene §. 71 weist allerdings, nachdem unter 1 von indirecter Nötigung die Rede war, unter 2 auf ein Mittel directen Zwanges hin; aber schon die Fafsung der Stelle läfst erkennen, 'dafs hier keine Abstufung gemeint ist; und unter 3 folgt wider eine Strafe (Degradation), die in das Gebiet der indirecten Nötigung gehört.

Der lobenswürdige Versuch des Hrn. Verfs., eine möglichst bestimmte Ordnung bis ins einzelne festzusetzen, liefert übrigens einen neuen Beweis von der Schwierigkeit der Sache, die äufserlich angesehen so einfach und leicht scheint. Wir werden daher in der Ausführung von dieser Trennung ganz absehen und nur den auch von dem Hrn. Verf. mit anderen Worten hervorgehobenen Grundsatz festhalten müfsen: dafs Rügen und Strafen an sich nichts wirken, und nur in so fern den beabsichtigten Erfolg haben können, als durch Verstärkung des psychischen und durch Hinzutretung physischen Zwanges dem Schüler das unwürdige und nachtheilige der Pflichtverletzung nachdrücklicher zum Bewufstsein gebracht, und die Ueberzeugung von der Notwendigkeit der Befserung lebendiger in ihm erweckt wird. Dabei werden wir nicht vergefsen dürfen, dafs die psychischen Strafen die schwersten sind, und auch bei Anwendung physischer, des zurückhaltens in der Schule, des Carcers, der Züchtigung, nicht der äufsere Zwang es ist, sondern die Macht des moralischen Eindruckes, welche die Wirkung hervorbringt.

Anderseits ist es unmöglich, alle Mittel der Einwirkung auf Verstand und Herz der Jugend anzuführen oder gar als stehende Gesetze vorzuschreiben; und ein für seinen Beruf aufrichtig thätiger Lehrer bedarf dessen auch nicht. Aus diesem zweifachen Grunde kann das Entziehen der Neigung, welches der Hr. Verf. S. 11 erwähnt und S. 12 mit der Rüge in Verbindung bringt, nicht als eine besondere und bestimmte Stufe in der Reihe der Strafen hingestellt werden; es gibt keinen Ort für dieselbe. Verminderung der Neigung, oder vielmehr der Achtung und Gewogenheit des Lehrers gegen einen Schüler ist eine natürliche Folge von dem Verhalten des letzteren; und es mufs ganz dem pädagogischen Tacte des Lehrers überlafsen bleiben, wie und in welchem Grade er den Schüler das geänderte Verhältnis, nicht fühlen, sondern wahrnehmen

lafsen soll. Diese Verminderung der Achtung und Gewogenheit darf nicht nur nicht gleich (S. 12), sondern durchaus nie in wirkliche Abneigung oder gar Hafs übergehen und der Lehrer mufs allerdings sogleich sich bereit finden lafsen, das alte Verhältnis wider anzuknüpfen und nicht nur jedes Streben des Schülers darnach bemerken, sondern dieses Streben auch anzuregen suchen und dazu Gelegenheit bieten.

Eben so wenig kann das schreiben (S. 13) in der Reihe der Strafen eine feste Stelle finden; auch diese Verfügung fällt der pädagogischen Thätigkeit des Lehrers in seinem eigenen Wirkungskreise ohne Rücksicht auf die gesetzlich angeordneten Disciplinarmittel zu. Blofses abschreiben jedoch ist nicht zuläfsig; jedesfalls müfste dem Schüler eine Aufgabe zur Ausarbeitung dictiert werden. An die Stelle des erlernens durch abschreiben aber wird das zurückhalten in der Schule zu treten haben; ein Mittel, welches sich ebenfalls in die Abstufungen nicht einreihen läfst, übrigens nicht sowol Strafe als vielmehr Nachhilfe, eine Wolthat ist, welche die Schule den Eltern durch Uebernahme einer von diesen vernachläfsigten Pflicht erweist.

Das stehen aufser der Bank läfst sich, als unvermeidlicher Anlafs zu Störungen ohne sonderlichen Erfolg für den bestraften, nicht empfehlen; erinnern wir uns nur was mit dem stehen und knieen ehemals erreicht wurde. Der durch das stehen beabsichtigte Zweck liefse sich ohne Störung durch Versetzung des Schülers in eine abgesonderte Bank bis zur erfolgten Befserung erreichen; und diese Strafe wäre nichts anderes als die niedrigste Stufe der Degradation.

Das im §. 71, 1' des Org. Entw. vorgeschriebene Einschreiten des Directors kann stattfinden entweder auf Mittheilung des Classenlehrers als Rüge in der höchsten Steigerung oder nach Conferenzbeschlufs als Strafe in der Form eines Verweises. Auf diese zweifache Auffafsung, wozu überdiefs die fühlbare Lücke zwischen Degradation und Carcer kommt, gründet sich die Unterscheidung in den §§. 61 und 62 der Schulordnung für die schlesischen Gymnasien. Der schriftliche Verweis hat jedoch nicht in einer dem Schüler einzuhändigenden Abschrift des mündlich ausgesprochenen zu bestehen, sondern in einer an die Eltern desselben (oder deren Stellvertreter) gerichteten schriftlichen Mittheilung des Vergehens oder der Vergehen des Schülers nebst Angabe der über ihn bisher verhängten Strafen und Hinweisung auf die Folgen. Diese Schrift ist vorher in der Conferenz zu berathen und in einem würdigen Tone abzufafsen, sodann dem vor die Conferenz gerufenen Schüler nach mündlich ertheilten Verweise vorzulesen und darauf unter Amtssiegel durch den Schuldiener den Eltern zuzustellen. Es ist diefs nach den Erinnerungen, welche bis zu dieser Stufe bereits an die Eltern ergangen sein mufsten, jene ernste Mahnung, nach welcher dann, wenn nicht etwa noch die Carcerstrafe mit zweifelhaftem Erfolge dazwischen tritt, nur die Berufung auf den Schlufssatz des §. 149 der Schulordnung übrig bleibt.

Dafs die Carcerstrafe nur einmal zu verhängen und nach fruchtlosem Versuche nicht zu widerholen ist, wird man mit dem Hrn. Verf. (S. 15) bejahen müfsen, weil sie sonst ihre Bedeutung verliert. Hieraus folgt dann, dafs die Dauer derselben wenigstens auf acht Stunden zu erstrecken sein wird.

Aus dem Abschnitte von der Erziehung kann die Stelle S. 18 über das Beispiel der Lehrer und vorzüglich des Directors, der auch für die Lehrer Beispiel sein soll, nicht genug zur Beherzigung empfohlen werden, weil der Erfolg der Erziehung hauptsächlich, wo nicht einzig auf dem Beispiele der Erzieher beruht. Hierher gehört denn auch, was der Hr. Verf. S. 19 und 20 treffend über die Wichtigkeit der Unterscheidung zwischen Trotz und Ungehorsam bemerkt; diese Unterscheidung und die

hiernach entsprechende Behandlung, wie sie S. 20 mit richtigem Tacte hervorgehoben wird, gelingt nur dem beispielvollen Lehrer. Und wenn die S. 20 gegen wahrgenommene Geringschätzung der Religion in aller Kürze und zum theil nur stillschweigend angedeuteten Mittel volle Billigung finden müfsen, so ist es doch hier wider das Beispiel der Lehrer, welches allein diesen Mitteln wirkende Kraft gibt und um so gewisser siegt, wenn die Wahrheit desselben nicht angetastet werden kann.

Es erübrigt die Frage, wann die Erinnerung an die Eltern oder deren Stellvertreter statt zu finden habe. Der Hr. Verf. will S. 13 dieselbe nicht sogleich nach fruchlosem Versuche, rein auf das Ehrgefühl zu wirken, eintreten lafsen, weil eine solche Mittheilung als Veröffentlichung erscheine und den Schüler in den Augen jener Personen herabsetze, bei denen in guter Meinung zu stehen er in der Regel sich zu bemühen pflege. Diese Besorgnis mag wol in Bezug auf ungeeignete Stellvertreter der Eltern nicht ungegründet sein; aufserdem aber kann es nur Heil bringen, wenn der Verkehr zwischen Eltern und Lehrern schon vom ersten Anfange angeknüpft und regelmäfsig fortgeführt wird. Gewiss ist, dafs bei gesteigerter Rüge (§. 148, 2 der Schulordnung) die Mittheilung nicht unterlafsen werden darf; ob sie nicht in einzelnen Fällen schon früher einzuleiten sei, mufs der Lehrer nach Beschaffenheit derselben entscheiden, der überhaupt ohne Mittheilung an Eltern, Classenlehrer und Director nur in so weit zu handeln hat, als er ohne diese Mittheilung Schaden zu verhüten und seine Handlungen zu verantworten im stande ist.

Endlich ist noch ein Wort über den Classenlehrer zu sagen. Der Hr. Verf. wünscht S. 11, dafs derselbe Classenlehrer seine Schüler durch alle vier Classen des Untergymnasiums, und eben so des Obergymnasiums führe. So richtig der dafür angegebene Grund ist, so gibt es doch wider andere Gründe, die eine Führung über zwei Jahre hinaus nicht räthlich erscheinen lafsen. Verlegenheit und Schaden wird verhütet, wenn man das Verhältnis des Lehrers, oder vielmehr der sämmtlichen Lehrer der Anstalt und der Schüler fest im Auge behält und nicht vergifst: dafs das Band zwischen beiden gegenseitige Achtung, Liebe und Vertrauen sein mufs. Achtung, Liebe und Vertrauen bei den Schülern zu gewinnen, mufs das Streben des Lehrers sein, und die Erlangung ist gar nicht schwierig, darum desto schlimmer für den Lehrer, dem sie nicht gelang; Achtung und Liebe ist der Lehrer den Schülern schuldig; es dahin zu bringen, dafs er ihnen vertrauen kann, und dafs die Schüler nebst seiner Achtung und Liebe auch nach seinem Vertrauen als dem höchsten für sie ringen — hierin liegt, wol erwogen, seine ganze didaktische und pädagogische Aufgabe.

Der Hr. Verf., dessen Charakter und Tact ich im persönlichen Amtsverkehr achten zu lernen Gelegenheit hatte, möge in den voranstehenden Bemerkungen oder, um das Verhältnis derselben zu dem Aufsatze genauer zu bezeichnen, in diesem Commentar den Beweis erblicken, wie sehr ich seine Ansichten über eine im Geiste der Humanität gehaltene sorgfältige und strenge Disciplin theile und die Grundsätze durchgeführt wünsche, die er in seinem Aufsatze ausgesprochen hat.

Troppau. A. Wilhelm.

Auszug aus den Conferenzprotocollen der Wiener Gymnasialdirectoren *).

(Vgl. d. Zeitschr. Jahrg. 1851, S. 761 f.)

1. Die Directoren vereinigten sich, die Vorschrift des Organisationsentwurfes §. 89 n 2, dafs, wo ein Semestralzeugnis als Abgangszeugnis dienen soll, auf demselben der Abgang des Schülers auch wirklich bemerkt werde, sowol bei dem Abgange ihrer eigenen Schüler, als auch bei der Aufnahme der von anderen Gymnasien abgegangenen streng zu beobachten, um die Schüler nicht nur an Ordnung überhaupt zu gewöhnen, sondern auch die Achtung gegen die Schule in ihnen zu wahren und in ihrem eigenen Interesse die Unmittelbarkeit ihres Ueberganges von der einen zur anderen Anstalt möglichst zu überwachen.

2. Um jeden Misbrauch von Zeugnisduplicaten zu verhüten, erachteten dieselben für nöthig, die Ertheilung solcher Duplicate nach Möglichkeit zu erschweren, und erhielten demzufolge die Weisung der hohen Unterrichtsbehörde, solche nicht ohne Noth, vielmehr nur dann auszufertigen, wenn die Ursache und der amtliche Zweck, weshalb die Duplicate in Anspruch genommen werden, nachgewiesen und diese Nachweisung vom Director für begründet erkannt worden sei.

3. Die den Directoren mitgetheilten „Andeutungen der steiermärkischen Gymnasialdirectoren über die Beurtheilung der Schülerleistungen" wurden einer sorgfältigen Würdigung und Berathung unterzogen. Die hohe Wichtigkeit des Gegenstandes wurde allseitig anerkannt; ebenso sprach man sich beifällig aus über viele beachtenswerthe Winke in den „Andeutungen," mit dem Bemerken, dafs, wo aufser den bestimmten Prädicaten für die verschiedenen Stufen des Gesammt-Wifsens und Könnens eines Schülers in den einzelnen Fächern eine Individualisierung nöthig erachtet worden wäre, man eine solche, wenn auch nicht in der angedeuteten Ausführlichkeit hinzugefügt habe. Die versammelten hielten es aber für unerläfslich, irgend ein entscheidendes Prädicat über das Mafs der Gesammtleistungen eines Schülers in jedem einzelnen Fache mit individualisierenden Urtheilen zu verbinden, um die Ermittelung eines Gesammtresultates zu sichern und nicht etwa durch unbestimmte, schwankende, eine vielfache Deutung und Wägung zulafsende Ausdrücke vielmehr zu erschweren; auch erachteten dieselben grofse Vorsicht in der Auswahl und Anwendung der Bezeichnungen für nöthig, damit man nicht durch untreffende Beurtheilung nach irgend einer Seite verletze. Für bedenklich hielten es die versammelten, im Urtheile über den Erfolg des Religionsunterrichtes zu weit in das individuelle einzugehen, weil dieses den guten Zweck theilweise beeinträchtigen könnte. Von dieser ihrer Auffafsung beschlofsen dieselben der hohen Behörde sofort Kenntnis zu geben.

4. Aus pädagogischen Rücksichten beantragten die Directoren höheren Ortes, dafs für die an den Sommer-Turnübungen im Theresianum betheiligten Anstalten mehrere Abtheilungen sollten eingerichtet, und die Schüler der vier Gymnasien zu einer Abtheilung vereiniget werden, welchem Antrage ebenfalls geneigtest entsprochen worden ist.

---

*) Der nachfolgende Auszug wurde vom Herrn Director Capellmann der Red. zur Veröffentlichung in der Zeitschrift mitgetheilt.
A. d. R.

5. Im Interesse der religiösen Bildung sämmtlicher Schüler vereinigten sich dieselben, mit hoher Genehmigung der vorgesetzten Unterrichtsbehörden, von den nichtkatholischen Schülern ihres resp. Gymnasiums am Anfange eines jeden Semesters eine Bestätigung seitens ihrer Religionslehrer zu fordern, dafs sie sich bei denselben zum Religionsunterrichte gehörig angemeldet haben und also wirklich einen regelmäfsigen Religionsunterricht geniefsen.

6. Die Directoren beschlofsen am Ende des laufenden oder, nach Befinden der Umstände, des nächsten Schuljahres die in §. 74 des Organisationsentwurfes angeordneten öffentlichen Prüfungen zur Ausführung zu bringen und dabei folgende Form zu beobachten: 1) Die öffentliche Prüfung soll für alle Classen des Gymnasiums nur zwei Tage, und zwar von 9 — 12 und von 3 — 6 Uhr dauern; 2) in je 3 Stunden werden 2 Classen und nur aus 2 Gegenständen, mit angemefsener Betheiligung sämmtlicher Fächer, geprüft; 3) endlich wird zu diesen Prüfungen, durch welche dem dabei interessierten Publicum die Leistungen der Schule dargestellt werden sollen, nur der vorzüglichere Theil der Schüler, etwa der dritte Theil oder die Hälfte, nach ihrer Location gezählt, aus den einzelnen Classen zugelafsen.

7. Die Directoren beschlofsen einen motivirten Antrag an die hohe Unterrichtsbehörde zu richten, dafs es derselben gefallen möge, den naturhistorischen Unterricht im Obergymnasium auf die 5. und 6. Classe auszudehnen, dagegen den physikalischen auf die 7. und 8. zu beschränken. Es gereicht den Directoren zur Befriedigung, dafs zu gleicher Zeit von der hohen Behörde die Lehrkörper sämmtlicher Gymnasien aufgefordert wurden, sich über diesen wichtigen Gegenstand gutachtlich zu äufsern.

Literarische Notizen.

Die Scheda'schen Wandkarten.

Das k. k. Ministerium des Cultus und Unterrichtes hat durch den Abtheilungs - Chef im k. k. militär. - geographischen Institute, Herrn J. Scheda, die Herstellung von Wandkarten zum Unterrichtsgebrauche an Gymnasien und Realschulen veranlafst. Von denselben ist soeben im Verlage der k. k. Schulbücher-Verschleifs-Administration zu Wien „Europa" erschienen. Diese Karte besteht aus vier grofsen Blättern. Auf die Terrainzeichnung ist darin eine besondere Sorgfalt verwendet worden. Das Hochland hat einen braunen Ton, das Gewäfser ist blau. Die Ortschaften sind durch gröfsere und kleinere Nullen bezeichnet. Die Namen der Höhen, Flüfse und Orte sind nur mit den Anfangsbuchstaben angedeutet. Hierdurch wird einem grofsen Bedürfnisse der österreichischen Lehranstalten abgeholfen, um so mehr, als diese Karten in einer jeden Schule ohne Rücksicht auf die Unterrichtssprache benützt werden können. Der Preis eines Exemplares der Karte von Europa ist 4 fl. CM. Aufserdem ist die k. k. Schulbücher - Verschleifs - Administration mit bereits aufgespannten gefirnisten und zum aufhängen vorgerichteten Exemplaren assortiert.

Mailänder Ausgaben der römischen Classiker.

Latini scriptores classici ex probatissimis editionibus ad usum studiosae iuventutis. Curante *Car. Joach.* **Questa.** *Mediolani, sumpt. Jac.* Gnocchi bibliopolae 1852.

Diese Sammlung hat sich abermals um einige Bändchen vermehrt, auch einen neuen Mitarbeiter lernen wir kennen; doch bleibt das Werk in seinem Fortgange den früher (Jhrg. 1852. d. Z. S. 90 und S. 184 ff.) besprochenen Anfängen durchaus gleich, und so können wir nicht umhin, den dort ausgesprochenen Tadel in seiner ganzen Schärfe auch auf die neuen Erscheinungen auszudehnen.

1. *C. Salustii Crispi Catilina et Jugurtha. In usum scholarum castigati cur. Aloysio Rizzi 135 S. (67 Cent.)*

Der Herausgeber hat zunächst auch Sallust's Schriften, wie schon der Titel angibt, von den wenigen etwa anstöfsigen Stellen reinigen zu müfsen geglaubt; wir finden demnach *Cat. 13 aleae* statt *stupri*, und ebend. die Worte *viri muliebria — habuere, 14 pene, 15 stupra* getilgt. Wenn nur c. 14 die *scorta* durch *blandimenta* ersetzt sind, so müfsen wir bemerken (ganz abgesehen davon, ob ein solcher Ersatz hier überhaupt passend sei), dafs diefs den Sprachschatz des Sallust durch Octroyirung bereichern hiefse; denn sonst begegnet uns diefs Wort bei ihm nirgends. Der eben so anstöfsige Schlufs des Capitels ist beibehalten, ebenso *Jug. 85, 41.*

Im übrigen sehen wir den Text wiederum zum gröfsten Theil aus der entsprechenden Teubner'schen Ausgabe (*recogn. R. Dietsch, ed. II correctior 1850*) entnommen, der mitunter auch selbst die einzelnen Zeilen genau entsprechen. Unverändert kehren auch die Druckfehler jener Ausgabe wieder, *J. 78 imparens* f. *impares, 80 profectis* f. *profectus*; Veränderung der Lesart ist uns nur aufgestofsen *C. 3* a. E. *eadem, quae ceteros. fama* f. *qua*, wenn nicht etwa auch hier ein Druckfehler zu grunde liegt, wie *J. 79 quae tempestate* f. *qua;* ferner *C. 53 effeta parente* f. *parentum*. Aufserdem tritt uns die Selbständigkeit des Herausgebers wol nur in der Verschlechterung des Originales entgegen; widerum sind es namentlich die schon früher bezeichneten drei Kategorieen, in denen derselbe ganz nach Hrn. Questa's Vorbilde hinlänglichen Spielraum findet, sein Ungeschick selbst bei dem Nachdruck einer guten Ausgabe klar zu zeigen. In Bezug auf die abgeschmackte Häufung der Interpunction vgl. m. zunächst Stellen wie *J. 80 eorum multitudinem in unum cogit, ac paulatim consuefacit etc. 110* z. Anf. *et mehercule, Sulla, ante te cognitum, multis orantibus, aliis opem tuli etc.* Dagegen fehlt widerum c. 95 abweichend von dem sonstigen Verfahren das Komma vor dem Relativum u. dgl. m. In orthographischer Hinsicht versucht Hr. R. einige sehr wolfeile und zum theile sehr verkehrte Aenderungen, *Salustii* f. *Salusti* und so durchgängig; für *quom* finden wir bald *cum* (*C. 3*), bald *quum* (*J. 9*), dann *J. 81 eamdem,* auch *c. 79 conditionem* für *condicionem*, eine Schreibart, deren Grund Hrn. R. wol unbekannt war; oder dürfen wir voraussetzen, er habe sich hier von denselben Gründen leiten lafsen, aus welchen Fleckeisen im *Rhein. Mus. 1852, S. 233* die Etymologie von *condicere* wider zu stürzen sucht? Die eckigen Klammern der Tbn. Ausgabe sind widerum meist durch runde ersetzt, so *C. 18. J. 102. 106;* nur *J. 100* fehlen auch diese. Endlich sind zu erwähnen Worttrennungen wie *C. 2 su-bigere, 3 scri-ptorem* u. dergl.

Aufserdem hat auch Hr. R. den einzelnen Abschnitten kurze *Summaria* vorzusetzen gewagt, die an Correctheit ungefähr den früher besprochenen des Hrn. Questa zum *Corn. Nep.* gleichkommen. Aus *J. 67* z. Anf. *Romani milites quid potissimum facerent trepidare; ad arcem oppidi praesidium hostium etc.* sehen wir z. B. das monströse Argum. entnommen: *romani milites ad arcem oppidi trepidant.* Hiernach sind wir wol auch berechtigt, bei *arg. c. 13* (Adherbal) victus ex proelio,

Romam profugit, welches in ähnlicher Weise aus *Sall.* Worten selbst componirt ist, nicht gerade einen Druckfehler zu statuieren. Zu *C. 107 paucis diebus quo ire intenderant perventum est* lautet das *Arg.: ad intentum locum perveniunt.* Dazu endlich auch hier Interpunctionen wie *arg. Jug. 89 absente procul Jugurtha; magna consul adgredi statuit* (umgek. bei *C. 1*) und Orthographien wie *C. 48 faedus, J. 57 maenibus, 69 paena,* endlich Druckfehler *C. 51 oratio Caesari.*

2. *C. Cornelii Taciti opera quae supersunt. Tomus prior Annales continens. Tom. posterior Historias et libros minores continens.* (*L. 3. 24.*)

Diese Ausgabe ist ein etwas genauerer Nachdruck der entsprechenden Teubner'schen (*ex recognitione Car. Halmii, 1850 — 1851*), an die uns gleich der wörtlich entlehnte Titel erinnert; Hr. Questa, der wahrscheinliche anonyme Herausgeber, hat hier durch gröfsere Aufopferung einer doch nur scheinbaren Originalität manche Gelegenheit zu Verstöfsen glücklich vermieden; freilich nicht ganz. Widerum sucht der Herausgeber durch Häufung der Interpunction das Verständnis zu erleichtern; wie aber vor allem bei *Tacitus* ein unvorsichtiges Verfahren in dieser Beziehung nothwendig zu Verschlimbefserungen führen mufste, zeigt sich gleich in Stellen wie *Hist. I. 3 a. E.*, wo durch die Schreibung *laeta, tristia, ambigua, manifesta* gerade die Auseinanderhaltung der zwei Pare von Gegensätzen verwischt wird. Namentlich aber hat Hr. Q. wol gar nicht bemerkt, wie *Ann. I. 55 a. E.* die Zufügung des Komma bei *gener invisus, inimici soceri* den ganzen Sinn der vielbesprochenen Stelle wesentlich verändern mufs; ein absichtliches und bewufstes Abweichen von Hrn. Halm's Texteskritik stünde wenigstens hier ganz singulär. Anderswo scheinen dazu auch Druckfehler im Spiele zu sein, *Hist. I. 6 inauditi atque indefensi, tamquam, innocentes perierant. Ib. c. 11 Africa ac, legiones in ea interfecto Clodio Macro, contenta etc.* Gehört hierher auch *Ann. I. 3 nam genitos Agrippa Gaium et Lucium ... principes iuventutis appellari. Destinari consules . . . flagrantissime cupiverat?* Dazu kommen orthographische Aenderungen wie *Ann I. 3 imposuit* (neben *compertum*), *XI, 23 eorumdem, Hist. I. 8 unquam.* Wo Hr. Halm mitunter bei offenbar corrupten Lesarten der Handschriften, die er nicht zu ändern wagte, vorsichtigerweise das Zeichen † gesetzt hatte, läfst sein unkundiger Nachtreter zwar die Corruptel unverbefsert, tilgt aber öfter auch das Zeichen derselben, z. B. *Ann. I. 8* vor *aut cohortibus civium Romanorum, c. 70* bei *Visurgin. Ann. XI, 23* und *dial. 21* ist es dagegen geblieben. Ferner *Germ. 21* (*victus inter hospites comis*) für [—], ebenso *Agr. 4* (*Julii*). Was auch von diesem etwa noch auf Rechnung des Setzers zu schieben sei, wagen wir nicht zu entscheiden. Druckfehler sind freilich überhaupt nicht selten: *Germ 2 Isgaevones* f. *Iscaev., 5 qui enim scrutatus est?* f. *quis etc., Hist. I, 1 actam* f. *auctam, 3 futururom* f. *futurorum, Ann. I, 5 invenis* f. *iuvenis etc.* Die Inhaltsanzeigen der einzelnen Bücher hat Hr. Q. wie Hr. Halm aus Orelli's Ausgabe beibehalten; gewiss sehr zu seinem Vortheile.

(Schlufs im nächsten Heft.)

Wien. Gustav Linker.

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Betrachtungen über die lyrische Poesie*).

Die mancherlei Schwierigkeiten der ästhetischen Betrachtung und Würdigung lyrischer Poesie können nur dadurch beseitigt werden, dafs man auf den Ursprung derselben zurückgeht, und mit der Beantwortung der Frage: warum wird denn überhaupt gesungen? sich einen festen Ausgangspunct aufstellt.

Bei Beantwortung dieser Frage nun mufs sogleich Ursache und Veranlafsung scharf geschieden werden, soll überhaupt ein gedeihlicher Fortgang geschehen. Sagt man, das Lied erklingt, weil ein Sieg gefeiert wird, weil es Frühling ist, weil ein theuerer Freund starb u. s. w., so ist das gerade so, als gäbe man auf die Frage, warum auf diesem Felde Weizen wächst, die begründende Antwort, weil die Sommerwitterung günstig war, oder auf jene, warum hier so gutes Wafser geschöpft wird, die, weil man einen Brunnen gegraben hat. Es ist ganz richtig, dafs unter ungünstigem Himmel der Weizen gar nicht oder nur schlecht gedeihen werde, dafs ohne Brunnengrabung das unterirdische Wafser gar nicht oder nicht an diesem Orte zum vorschein käme, endlich dafs ohne einen derartigen äufseren Anstofs das Lied nicht vernommen würde. Allein man darf diesen Anstofs für nicht mehr halten als er ist; man mufs in dem äufserlichen, sei es nun Vorgang oder Situation, nur die Anregung der Innigkeit, nicht die Lebendigkeit dieser selbst suchen. Veranlafsung des Singens aber, nicht das ursprüngliche dieser Sache, nicht die Ursache wird durch einen Vorgang oder eine Situation gegeben und erklärt.

*) Dieser Aufsatz ist einer gröfseren Abhandlung des Hrn. Prof's. Bratranek „Ueber die lyrische Poesie" entnommen, welche späterhin veröffentlicht werden dürfte. A. d. Red.

Sonst müfste ja bei gewaltigen Ereignissen und überwältigenden Zuständen jeder ein Lyriker werden, und umgekehrt wäre ein singen in alltäglichen Lagen völlig unerklärlich.

Wir wollen zu diesem letzteren zwei Gedichte Goethe's in Betrachtung ziehen. Das erste führt den Titel: «Gleich und gleich» und lautet:

«Ein Blumenglöckchen
Vom Boden hervor
War frühe gesprofset
In lieblichem Flor;
Da kam ein Bienchen
Und naschte fein: —
Die müfsen wol beide
Für einander sein.»

Welch alltäglicher Vorgang! wer hat das nicht schon viel tausendmal gesehen?! Bienen, die an Blumen saugen, wie ist da eine tiefere Beziehung, ein allansprechendes Lied möglich?! Nun es kommt nicht blofs auf die Beleuchtung an, es müfsen auch Augen da sein, wenn gesehen werden soll. Im völlig finsteren sieht freilich niemand, in der Dämmerung aber schon der scharfsichtige mehr als das kranke Auge im hellsten Mittagsscheine. Und so wenn ein Goethe jenen allergewöhnlichsten Vorgang betrachtet, vermag er uns nicht blofs von da aus auf die Wechselbeziehungen des für einander geschaffenen hinzuleiten und uns an die Weltharmonie zu erinnern, sondern wir erfahren auch ganz bestimmt, wie zur ruhigen, das geringfügigste nicht übersehenden Stimmung sein Gemüt ausgeglichen sein mufste. Ohne dafs er es uns unmittelbar sagt, hören wir doch aus jener Schilderung des Dichters Bekenntnis: Mir ist so klar und wol zu Mute, dafs ich auch an der Blumen saugenden Biene die Vollendung der Schöpfung erkenne.

Ein zweites Gedicht hat die Ueberschrift: «Wanderers Nachtlied.»

«Ueber allen Gipfeln
Ist Ruh,
In allen Wipfeln
Spürest du
Kaum einen Hauch;
Die Vöglein schweigen im Walde.
Warte nur, balde
Ruhest du auch.»

Wir wollen hier ganz von dem musikalischen Zauber absehen, mit welchem uns das Gedicht zu seiner steten Widerholung reizt, und ganz allein seinen Gegenstand in's Auge fafsen. Und auch da werden wir zunächst ausrufen: Nächtliche Ruhe und Lautlosigkeit, — das ist schon unzähligemale dagewesen. Allein indem wir dem Dichter in der Schilderung der Situation aufmerksamer folgen, indem wir unsere Blicke nach allen Höhen und in alle Tiefen der Waldung aussenden, um uns und über uns tausendfältig lebendes in völlige Stille versunken sehen, hören wir die eindringliche Mahnung heraus: Auch du, obschon dem Baume gleich in vielfache Lebensrichtung verzweigt, obschon wie der Vogel Lust und Leid im endlosen Liede verkündend, wirst endlich das Loos des endlichen theilen. Und indem diese Mahnung an den Lebensuntergang an die Schilderung der nächtlichen Ruhe geknüpft wird, verliert sie das sonst schreckhafte völlig, und wie Wald und Vogel nur einem neuen Tage entgegenschlummern, werden wir zugleich mit diesem Bilde an den Aufgang neuen Lebens gemahnt. Wider aber hat der Dichter uns seine Stimmung ausgesprochen, indem er jene allergewöhnlichste Situation nächtlicher Ruhe schilderte. Die Situation ist hier die Veranlafsung, so wie dort der Vorgang es war, und den Ursprung des Liedes haben wir auch hier wie dort nur im Inneren des Dichters zu suchen, das seine ernst heitere Anschauung des Lebensprocefses im Bilde der nächtlichen Ruhe widererscheinen läfst.

An solchen Vorgängen und Situationen, die dem gewöhnlichen Sinne scheinbar gar nichts darbieten, die aber der Dichter in seiner eigentümlichen Weise auffafst und darstellt, sehen wir nun am deutlichsten, dafs nicht das äufsere Vorkommnis, sondern die Eigentümlichkeit des Dichters der Grund ist, auf welchem das Gedicht erwächst. Was Schiller in Bezug auf anderes geltend macht, das gilt nicht blofs von der Poesie überhaupt, sondern ganz speciel vom lyrischen Gedichte:

> «Such es nicht aufsen, da sucht es der Thor,
> Such es in dir, du bringst es ewig hervor.»

Wir wollen nun die eigentümliche Form, welche die Beseelung im einzelnen Menschen annimmt, und durch welche er sich bei aller Gleichheit im Wesen ganz bestimmt von anderen Menschen

unterscheidet, um uns das sprechen abzukürzen, die Innigkeit nennen. Einerseits hindert uns noch kein festgeprägter Sprachgebrauch, das Wort in dieser Bedeutung zu nehmen; anderseits scheint es uns die Sache selbst, nämlich die innerliche Abgeschlofsenheit und Eigentümlichkeit, zu welcher sich die mannigfachen Factoren des Seelenlebens in der Gefühlsweise des einzelnen condensieren, vollkommen auszusprechen. Endlich kommt uns noch der Sprachgebrauch wenigstens negativ zu Hilfe, indem er innigkeitslose Zustände als solche bezeichnet, in welchen sich das Fühlen des einzelnen nicht zu befriedigen vermag.

In der Innigkeit des Menschen haben wir daher den Grund des singens, oder wie man es auch zu nennen pflegt, die dichterische Begabung zu suchen, und das äufsere, sei es nun Situation oder Vorgang, ist blofs die Anregung, durch welche die Innigkeit vollkommen erregt wird. Dadurch nun, dafs wir eine solche eigentümliche Begabung als erste Voraussetzung des singens geltend machen, scheint gerade das Gegentheil von dem herbeigeführt zu werden, was Uhland in seiner bekannten Aufforderung zum allgemeinen Aussingen der Gefühle („Freie Kunst") ausspricht, und die „Liederkunst" wird so wider scheinbar „an wenig stolze Namen gebannt." Allein dieser Widerspruch gegen Uhland ist eben nur scheinbar, denn Uhland selbst macht einen bedeutenden Unterschied zwischen dem singen durch's „ganze Leben," der eigentlichen Dichternatur, und dem zeitweiligen Aufflammen der Poesie „in der Jugend Drang." Und wir fügen dieser Unterscheidung beistimmend hinzu, es gibt wol keinen oder doch nur selten einen so unglücklichen Menschen, der nicht wenigstens einmal zum Vollgefühle seiner Innigkeit angeregt worden wäre, so wie es wider nur sehr wenig so begünstigte gibt, dafs bei jeder Gelegenheit ihre Innigkeit völlig erregt wird. Wo immer aber eine solche vollkommene Erregung der Innigkeit statt findet, da ertönt das Lied, vielleicht um nie mehr aus derselben Brust zu quellen, vielleicht um von da an stets die Alltäglichkeit des Lebens zu verklären. Je vielfältiger nun selbst die vorüberfliegenden Lieder erklingen, desto beneidenswerther sind solche Lebenszustände, welche jeden einzelnen zum Vollgefühle der Innigkeit erregen, und des Dichters Wort gilt hier ganz:

»Wo man singt, da lafs dich fröhlich nieder,
Böse Menschen haben keine Lieder.»

Allein wenn auch jeder, sei es in der Vollkraft der Jugend, sei es bei einem übermächtigen Ereignisse oder einer überwältigenden Naturerscheinung, zum Aussprechen seiner Innigkeit im Liede wenigstens einmal gedrängt wird, so wird doch nur der dichterischen Begabung oder dem ununterbrochenen vollen Leben der Innigkeit die Begegnung eines «armen Bauernweibes» mit ihrer kleinen Tochter, die ein Kalb lockt, und den einsamen Wanderer im Hochgebirge mit dem herkömmlichen «gelobt sei Jesus Christus» anredet, so zu treffen vermögen, dafs sich der Betrachtung die allgemeine Ansicht entringt (Lenau: Weib und Kind).

«Und dafs ein Leben schön und glücklich nur,
Wenn es sich schmiegt an Gott und die Natur,
Hab ich auf jenem Berge tief empfunden.»

Wenn wir nun das volle Leben der Innigkeit und damit die stete Möglichkeit, den Eindruck eines Vorganges oder einer Situation eigentümlich widerzugeben (*communia proprie dicere*), als die erste Voraussetzung des singens bezeichnen, so ist auch die zweite wol zu beachten, nämlich das Verständnis von seiten anderer. Zwar läfst Goethe den Sänger über sein Thun sich aussprechen:

«Ich singe wie der Vogel singt,
Der in den Zweigen wohnet:
Das Lied, das aus der Kehle dringt,
Ist Lohn, der reichlich lohnet.»

Bone in seiner Abhandlung: über den lyrischen Standpunct hebt es beim Liede Moses' hervor, dafs es nicht um der Zuhörer willen gesungen wurde, und sehr häufig begegnet man der Ansicht, das lyrische Gedicht sei nur Product der Vereinsamung des Dichters, ja vielleicht gar der Opposition gegen eine völlig theilnamslose Welt entsprungen. Richtig ist nun an alledem, dafs es dem Lyriker im Unterschiede zum Epiker und Dramatiker hauptsächlich um das Aussprechen der erregten Innigkeit zu thun sei, und dafs diesem gegenüber sowol die Veranlafsung dazu und ihre Schilderung, als auch der Beifall des Publicums in den Hintergrund treten. Allein wo die Theilnahme völlig fehlen würde, dort wäre auch die Schilderung völlig überflüfsig, wie

denn schon im gewöhnlichen Leben jeder Affect in sich zusammen sinkt, und jedes noch so begeisterte Reden verstummt, sobald die Beachtung desselben von seiten anderer völlig verschwindet. Man unterläfst das sprechen sogleich, sobald man sich allein findet, und selbst bei Monologen, die in höchst gespannten Zuständen vorkommen, stellt man sich als den Hörer sich als dem Sprecher gegenüber, man will durch das verlautbaren und lautaufnehmen prüfen, was eigentlich an dem sei, was uns erfüllt. Ja wenn man der Sache auf den Grund sieht, so findet man, dafs jedes Sprechen, und möge es auch als dicidierteste Behauptung auftreten, wesentlich nur eine Frage ist, ob das, was im eigenen Inneren sich regt, ein wesenhaftes oder blofs ein auftauchendes und verschwebendes Phantom sei. Man kann in dieser Hinsicht auf eine nicht ungewöhnliche Erscheinung aufmerksam machen, nämlich auf die Erfahrung, die jeder bei dem Besuche eines Irrenhauses anzustellen vermag. Wenn er sich den Eindrücken desselben reflexionslos hingibt, und nur einige Stunden im Umgange mit ruhigen Irren zubringt, wird ihm gewiss beim Verlafsen des Hauses die Welt in einem anderen Lichte erscheinen. Er mufs sich erst sammeln und besinnen auf das, was ihm für richtig und falsch gegolten, — denn die Ansichten, die er von den Irren vernommen, haben gewiss die seinigen erschüttert. Ja es ist eine Thatsache, dafs selbst Aerzte im steten Umgange mit solchen Seelenkranken ihren Verstand verloren. So sehr ist der Mensch in dem, was er als giltig annehmen soll, von dem Urtheile anderer bestimmt, dafs er wenigstens an der Gesundheit seines Auges irre wird, wenn tausende behaupten, das sei weifs, was er bisher für schwarz gehalten. Darum hat Bone so sehr das Rechte getroffen, wenn er im 5. §. seiner Abhandlung auf die Nothwendigkeit einer Einigung aller im Geiste der Wahrheit hinweist, damit der einzelne seines eigenen Fühlens gewiss werde. Und von diesem Standpuncte aus wird uns auch die zweite Seite des singens und seines Ursprunges erkennbar.

Wenn wir nämlich das gesagte zusammenfafsen, so können wir die Frage, warum gesungen werde, so beantworten: Der Sänger will einerseits seine erregte Innigkeit aussprechen, anderseits aber durch Erwecken der Theilnahme über das Gewissheit erlangen, was in seinem Innersten lebt. Für ihn freilich ist diese

Ursache und deren doppelte Gestaltung nicht mit dieser Bestimmtheit vorhanden, sondern er singt, um seiner übervollen Brust Luft zu machen, und höchstens erfafst er noch die Veranlafsung, die zur Erregung seiner Innigkeit mitgewirkt hat, ohne die letzten Gründe seiner Lieder zu gewahren. Er singt, weil er durch sein eigentümliches Wesen oder die Innigkeit zu dieser Aeufserungsform gedrängt wird, weil er so mufs und nicht anders kann. Dem Sänger ist eben deshalb diese eigentümliche Aeufserungsform nichts besonderes, als was sie den anderen erscheint, sondern nur eine erhöhte Sprechweise, eine lebendigere Darstellung seines eigenen erhöhten Lebens.

Bei jedem lebhafteren Sprechen auch dem des alltäglichsten Lebens findet sich nun zweierlei ein. Erstlich es hebt und senkt sich die Stimme nach der Stimmung und ihrer Bewegung; zweitens gesellt sich zum Laute auch die Geberde, die um so mehr vom bloſsen Mienenspiele des Gesichtes zur Bewegung der Hände und Füfse, endlich zum Schwingen des ganzes Leibes fortgeht, je mehr sich die erhöhte Stimmung darstellen will. Wir haben an dieser Form eben so ein allgemeines Vorkommnis vor uns, wie wir bei der Frage nach dem Ursprunge des singens einerseits die Innigkeit, anderseits die Nothwendigkeit der Verständigung als Wesen jeder menschlichen Aeufserung gefunden haben. Und wie hinsichtlich des Inhaltes, so ist auch hinsichtlich dieser Form der Sänger eben nur der von seinem geschwellten Lebensstrome fortgetragene. Was aber am Sänger als unwillkürliche Aeufserungsweise erscheint, daran findet der betrachtende das Elementare der lyrischen Poesie.

Laut und Geberdung erscheinen uns demnach als die Elemente, in denen die Innigkeit sich darstellt, und beide gleichzeitig vorkommend bedingen einander wechselseitig in der Herstellung einer Aeufserungsform. Das Auf- und Abschweben und der Flufs der Stimme wird nämlich durch die Begleitung der Geberde aufgehalten, wenn sie der heftigeren Stimmung folgend zu rasch fortwirbeln wollte. Den hervorsprudelnden Lauten kann die breitere Weise der leiblichen Glieder, die Schwere des körperlichen nicht gleich rasch folgen; und ebenso wird durch den angehobenen und ausgehenden Mechanismus der Hände und Füfse das zu lange Verweilen der Stimme in einer Lage unmöglich gemacht.

Das Ausströmen der Stimme, schon durch den Athemwechsel gebrochen, erhält Verzögerung oder Beschleunigung, also Abschnitte durch die Geberdenbegleitung. Umgekehrt wider wird die Geberdung durch die Lauteigentümlichkeit bald in diesem, bald in jenem Organe vorzugsweise hervorgerufen, und durch dessen Beschaffenheit des Tempo derselben bedingt. Wir können, ohne sehr in's weite zu gehen, diesen Punct hier ebensowenig wie jenen der Mechanik der organischen Bewegungen ausführen, und nur darauf hinweisen, dafs der Laut an der Geberde ebenso seine Symbolik hat, wie diese bestimmten mechanischen Gesetzen unterworfen ist. Ob nun nur ein Organ oder deren mehrere, oder endlich der ganze Leib in solche symbolische Bewegung versetzt wird, das wird durch die Eigentümlichkeit der Lautung bestimmt, und danach auch das ruhigere oder bewegtere (allseitigere oder einseitigere) Tempo der Geberdung bedingt. So erhält die Lautung durch die Begleitung der Geberde ihre Gliederung, — sie wird zur Melodie, und die Geberdung erhält durch die Lauteigentümlichkeit ihr Tempo, — sie wird zum Rhythmus des Gesanges.

Ursprünglich ist demnach jedes Singen nur ein erhöhtes Sagen, in welchen die durch irgend eine Veranlafsung gesteigerte Stimmung auslautet, weil einerseits die Innigkeit durch ihre eigene Fülle zur Aeufserung gedrängt wird, und weil anderseits wie bei jeder Aeufserung eine Bestätigung des innerlich sich regenden in der Theilnahme anderer erstrebt wird. In dieser Ursprünglichkeit geht das singen nicht viel über das blofse Jauchzen oder Seufzen hinaus, daher auch solche Gesänge uns vielmehr durch ihr elementares, Melodie und Rhythmus, als durch ihren Inhalt reizen. Allein dieser Reiz würde gar bald verschwinden, wenn sich nicht ein Interesse am stofflichen mit demselben verbände; denn die durch ihn erweckte Theilnahme will einen Gegenstand, auf den sie sich übertragen kann, und fehlt dieser, so sinkt sie haltlos in sich zusammen. Nach Verschiedenheit aber derjenigen, deren Theilnahme in Anspruch genommen wird, beginnen im singen selbst mannigfache Unterschiede hervorzutreten. Zunächst nämlich entsteht die Frage: Wendet sich der Sänger unmittelbar an die Hörer und läfst er das Lied wie vor ihren Augen erwachsen, oder bringt er ihnen das schon gestaltete Lied, wie um zu erfahren,

ob das in der Einsamkeit entstandene auch ein Bestehen haben werde? — Eine zweite Frage aber bewegt sich darum, inwiefern die Anschauungsweise des Sängers mit der seiner Hörer zusammentreffe oder nicht. Durch die erste Frage wird eine Unterscheidung der poetischen Gattungen, durch die zweite die zwischen dem Volksliede und der Kunstdichtung angebahnt.

Was nun den ersten Punct betrifft, so entsteht sogleich ein Unterschied im singen dadurch, ob ein Ereignis oder eine Situation die Innigkeit so sehr erregt, daſs sie zuvor einer Sammlung und Ausgleichung bedarf, ehe sie im stande ist, ihr Erlebnis auch mitzutheilen, oder ob die Erregung nur eine solche war, daſs sie eine unmittelbare Mittheilung zuläſst. Mit welchem Grade von Kräftigkeit die Erregung auftreten müſse, um entweder zunächst zur einsamen Durcharbeitung oder zur Mittheilung des Erlebnisses zu stimmen, das läſst sich natürlich eben so wenig feststellen, wie man im gewöhnlichen Leben durchaus nicht anzugeben vermag, ob jemand durch etwa eine Beleidigung zum lächeln oder zürnendem Aufbrausen veranlaſst werden wird. Das ist Sache der Innigkeit, ja ihres augenblicklichen Zustandes, ob sie durch eine Veranlaſsung entweder zum Anschluſse oder zunächst zum Ausschluſse der Gesellschaft gebracht wird. Nur so viel steht fest, daſs der Gesang einen wesentlich anderen Charakter annimmt, wenn er sich unmittelbar an die Theilnahme anderer wendet, oder wenn er zunächst ohne Rücksicht auf die Hörer mit der Gestaltung des Innigkeitserlebnisses sich beschäftigt. Im ersteren Falle wird die Mittheilung des anregenden Ereignisses zur Erzählung, und die der Situation verbindet sich mit dem Streben, diese selbst dadurch am klarsten hinzustellen, daſs sie von der Hörer Thun selbst reproduciert wird. Denn die Nacheinanderfolge der Momente eines Ereignisses macht nicht blos ein stetiges Fortgehen von dem einen zu dem anderen wünschenswerth, sondern fordert geradezu einen solchen fortziehenden Strom des Darstellens. Die Situation dagegen, in welcher sich vieles gleichzeitige zu einem Zustande und seinem Eindrucke combiniert, wird am besten dadurch geschildert, daſs die verschiedenen Eindrucksmomente an eben so viele sie aussprechende vertheilt werden. Für jene Anfänge der Epik ist aber die Mahlzeit, für die der Dramatik

der Tanz der geeignetste Anknüpfungspunct, und wir finden in der That zu jener Behaglichkeit des geniefsens überall den Sänger aufgefordert, „das Lob der Helden zu singen" (Odyss. VIII, 73), oder einen Leich ertönen zu lafsen (Gottf. Trist. 3585), etwa von „der vil stolzen vriundin Grâlandes des schönen" (3654) oder „*de la courtoise Tispê* von der alten Bâbilône" (3694); wogegen sich mit dem Tanze Wechselrede leicht verbindet, welche sich zum Streben nach dem „Niedersingen" des Gegners gestaltet, wie man diefs jetzt noch bei den Tänzen der Slovaken, den Kolomyjki und Krakowiaki findet.

Wenn also die Aufregung der Innigkeit nur bis zu dem Puncte gelangt, wo sie zur Mittheilung des Erlebnisses gedrängt wird, nimmt diese immer den Umständen gemäfs die Form des erzählens oder des schilderns durch Mitbetheiligung anderer an. Und zwar geschieht diefs nothwendigerweise so; denn diejenigen, zu denen der aufgeregte sich wendet, müfsen neben der Angabe, wie es ihm zu Mute sei, auch die erhalten, woran diese Aufregung ihre Veranlafsung habe; denn erst indem sie mit dem Gegenstande bekannt werden, vermögen sie sich in eine derselben entsprechende Stimmung zu versetzen. Das jubeln oder schluchzen macht wol die Einleitung zur Theilnahme, wenn aber weiter nichts zum vorschein kommt, wenn man nicht erfährt, worüber die Freude oder der Schmerz ausbrach, wird man bei nur etwas längerem Beschauen nicht blofs gleichgiltig, sondern kann sogar durch die Reflexion, wie nichtiges oft bei Kindern und schwachen Seelen die heftigsten Gemütsbewegungen zuwege bringt, eher zum Spotte gereizt werden. Im Gegentheile dagegen kann man der regsten Betheiligung an den eigenen Erlebnissen von seiten anderer versichert sein, wenn das anregende in seiner vollen Kraft ihrer Beschauung vorgeführt wird. So wird beispielsweise der Mut bei Gefahren der Gegenwart viel wirksamer geweckt dadurch, dafs von der Unerschütterlichkeit der Vorfahren in bestimmten überwältigenden Fällen erzählt wird, als dadurch, dafs man immer widerholt: Ich fürchte mich nicht, und so seid ihr anderen auch furchtlos! Und so auch werden sich die Hörer viel leichter in die innerliche Gebrochenheit des Sängers (hier G. P. Schmidt von Lübeck) hineinleben, wenn er sich selbst als den Wanderer vom Gebirge herabsteigen läfst, ausschauend nach dem Abendsterne,

um doch ein bekanntes zu gewahren, weil alle, «die unten Haus bei Haus wohnen und friedlich ein- und ausgehen,» den Fremdling mit seinen Ahnungen und Hoffnungen, seinen Träumen und Worten eben so wenig verstehen, wie ihm ihre Sprache nicht geläufig ist, und wenn er dann nach solcher Umschau in Zeit und Raum leise seufzend Blume und Baum fragt: «Wo? wo bist du, mein gelobtes Land?» da wird nicht blofs vom «Hauche der Luft,» sondern noch mehr aus den Tiefen der über solche Vereinsamung erschauernden Herzen die Antwort erschallen: «Da, wo du nicht bist, ist das *Glück!*» Hier die Steigerung zum dramatischen Effecte, dort, wie es Tyrtäos so vortrefflich verstand, die Mahnung an die Thaten der Ahnen bewirken die Umstimmung des Hörers nach dem Willen des Sängers.

Hier sind wir aber auf dem Puncte angelangt, den auch der eigentliche Lyriker erreichen mufs, wenn er die Theilnahme für seine Herzenserbebungen erwecken will. Zunächst freilich in seiner *Innigkeit* durch irgend eine Veranlafsung bis zum Grunde getroffen, bedarf er des Rückzuges aus einer Umgebung, deren Macht ihm auf die Dauer unerträglich würde, weil sie ihn aufs gründlichste zu erschüttern im Stande war. «Der Mensch verstummt in seiner Qual» — aber auch eben so gut in seinem Entzücken, er verliert sich momentan in dem Eindrucke, und erst wenn er in sich selbst, ja eben in dieser höchsten Aufregung die Gewissheit gefunden, dafs doch er es selbst sei, welcher diefs erlebe und nicht ein ihm fremdes Wesen, welches sich in ihm eingenistet habe, vermag der Seufzer wie ein Bote vorauszuverkünden, dafs ein erlösendes Wort die Innigkeit wider mit der Welt vermitteln werde. Die bis zum tiefsten Grunde aufgewühlte und dadurch erschlofsene Innigkeit ist der Quell, aus welchem die eigentlich lyrischen Gesänge hervorbrechen. Das volle Erlebnis, die vom Eindrucke durchgängig aufgeregte Innigkeit, zunächst der Sammlung in sich selbst bedürftig, und erst nach dieser sich wider der Umgebung zuwendend, macht sich im Liede Luft, ohne zunächst die Hörer zu berücksichtigen, während bei dem geringeren Mafse der Erregung sogleich das Ereignis oder die Situation in's Auge gefafst und unmittelbar den Hörern mitgetheilt wird, damit an ihrer Theilnahme die eigene Wärme sich steigere.

Wir könnten uns diese Unterschiede genauer so feststellen,

dafs bei unmittelbarer Berücksichtigung der Hörer, weil bei geringerer eigener Innigkeitsaufregung, der Gesang episch, oder ein Ereignis der behaglicheren Betrachtung, die ruhigeren Zuständen erwächst, erzählend vorgeführt werde, während die Darstellung der Situation am besten der lebhafter vorbestimmten Betheiligung übergeben wird; dafs dagegen das volle Erlebnis der Innigkeit im lyrischen Gesange mitgetheilt werde, nachdem zuvor eine Sammlung des bewegten Gemütes statt gefunden hatte. Wir wollen dabei zwei möglichen Misverständnissen ausweichen, und erstlich dem gesagten hinzufügen, dafs auch der epischen und dramatischen Dichtung ein Erlebnis der Innigkeit zu Grunde liegen müfse, denn innigkeitslose Poesie wäre eine *contradictio in adjecto*. Nur ist dieses Erlebnis nicht so übermächtig, dafs es der Sinn momentan für die Umschau in der Welt unfähig und in sich selbst befangen zu machen vermöchte. Zweitens aber sind wir uns dessen vollkommen bewufst, dafs die Epik Situationen und die Dramatik Handlungen enthalten müfse, denn ein Epos ohne vollkommene Entfaltung der Handlung zu einer gegenwärtigen Welt, und ein *Drama*, dessen Situationen keinen Fortgang zu einem bestimmten Ziele hätten, wäre beides eine Misrealität. Nur wider darf das Epos keine Situation als solche geben, sondern sie mufs aus dem Fortgange der Handlung vor dem inneren Auge des Hörers entstehen, und das Drama darf keine Handlung vorführen, ohne die wesentlichen Momente derselben an entschiedene Charaktere zu vertheilen und deren Darlegung in eben so bestimmten Situationen zu vergegenwärtigen. Das Drama stellt uns in eine gegenwärtige Welt, um an den Mächten derselben das werden anschaulich zu machen; das Epos erzählt uns von einem werden, damit wir das entfaltete Dasein nach seiner Fülle und Breite erfafsen.

Krakau. Bratranek.

Ueber den Zustand des physikalischen Studiums nach dem jetzigen Lehrplane.

Man hört bisweilen von Fachmännern, ja sogar von Autoritäten ersten Ranges die Behauptung aufstellen, dafs die Naturlehre durch die neue Organisation unserer Studien wesentlich verloren habe, dafs der jetzige Lehrplan in Bezug auf diese Wifsenschaft entweder gar nicht, oder nur zum Nachtheile der studierenden

Jugend durchführbar sei. Bei der Wichtigkeit der Stellung, welche die Naturwifsenschaften in unserem Lehrgebäude einnehmen, und bei dem innigen Zusammenhange, der zwischen den einzelnen Theilen des Lehrplanes besteht, wird niemand die Bedeutung dieser Frage verkennen; eine vielseitige Beleuchtung derselben kann daher nur lebhaft gewünscht werden. Wenn ich es im folgenden versuche, diesen Theil des Lehrplanes gegen die Angriffe seiner Gegner zu vertheidigen, so ist einer meiner Hauptzwecke, die Discussion vom Felde der allgemeinen Behauptungen auf das allein fruchtbare der Specialuntersuchung zu leiten.

Der physikalische Unterricht an unseren jetzigen Gymnasien unterscheidet sich von jenem, der an den ehemaligen philosophischen Lehranstalten ertheilt wurde, durch die Anzahl der Lehrcurse, durch den Umfang und die Behandlungsart des Lehrstoffes; wir wollen diese drei Puncte vergleichend betrachten.

Während beim alten philosophischen Studium der ganze physikalische Unterricht in einen Jahrgang oder zwei Semester zusammengedrängt war, vertheilt er sich jetzt in sieben halbjährige Curse, von denen drei auf den populären und vorzugsweise experimentellen Vorunterricht des Untergymnasiums, vier auf den wifsenschaftlichen Cursus des Obergymnasiums kommen. Die Vorzüge der letzteren Einrichtung erscheinen mir so augenfällig, dafs es hinreichen mag, sie in kürze zu erwähnen. Der studierende ist jetzt nicht mehr verurtheilt, bis wenigstens zum 16. oder 17. Jahre ein Ignorant in jenen Zweigen des Wifsens zu sein, deren Gegenstände ihm am nächsten liegen und daher schon vom zartesten Alter seine Aufmerksamkeit am lebhaftesten anziehen; er hat nicht mehr die Weisheit der Alten, mit Vernachläfsigung des frischen Lebens, als einziges Bildungsmittel seines Geistes zu betrachten; die Naturwifsenschaften empfangen ihn vielmehr, in der für ihn passenden Form, bereits an der Schwelle des Gymnasiums, und halten gleichsam als das belebende und erheiternde Elemen fortwährend Schritt mit dem classischen Studium. Während nun — um uns auf die Physik zu beschränken — derjenige, dem seine Verhältnisse nur die Absolvierung des Untergymnasiums gestatten, in den daselbst erworbenen physikalischen Kenntnissen einen immerhin schätzenswerthen Beitrag zu seiner Bildung ins

Leben mitnimmt, gewährt dieser Unterricht, wenn er zweckgemäfs behandelt wird, dem angehenden Schüler des Obergymnasiums oder der Oberrealschule eine Vorbereitung, deren Werth nicht hoch genug angeschlagen werden kann. Jeder Pädagog weifs aus Erfahrung, wie wesentlich die Aufgabe des Lehrers erleichtert wird, wenn er sich auf einem Gebiete zu bewegen hat, das den Schülern, wenn auch nur in den Hauptpuncten, bekannt ist; wenn er die Elemente, den schwierigsten und wichtigsten Bestandtheil der Jugendbildung, als gegeben voraussetzen kann; wenn seine Aufgabe sich darauf beschränkt, das vorhandene Wifsen zu begründen, zu sichern, zu erweitern. Zu dieser seiner Thätigkeit am Obergymnasium sind ihm abermals zwei Jahre eingeräumt, ein Zeitraum, der bei dem gegenwärtigen Umfange der Naturlehre gewiss nicht als zu lang bezeichnet werden kann. Man könnte vielleicht einwenden, dafs die Physik im zweiten philosophischen Jahrgange eine gröfsere Anzahl wöchentlicher Lehrstunden gehabt habe, als jetzt in der zweiten und dritten Classe des Obergymnasiums zusammengenommen. Allein fürs erste wird *bei einer* gröfseren, in ein Jahr zusammengedrängten Stundenzahl zwar mehr vorgetragen, gewiss aber nicht mehr und gründlicher studiert, worauf doch endlich das Hauptaugenmerk gerichtet sein mufs. Fürs zweite aber erscheint diese Abtheilung in zwei Jahrgänge wegen des Zusammenhanges mit dem allgemeinen Lehrplane als unerläfslich, wovon später die Rede sein wird.

Was den Umfang betrifft, in welchem die Physik vorzutragen kommt, so läfst der Organisationsentwurf dem Lehrer vollkommen freien Spielraum; denn er nimmt alle Partieen dieser Wifsenschaft in seinen Lehrplan auf. Die Praxis aber hat überall dem physikalischen Vortrage eine geringere Ausdehnung zugewiesen, als welche er in den philosophischen Studien genofs*); die Tendenz des Organisationsentwurfes, eine allseitige, harmo-

---

*) Der Hr. Verf. scheint bei dieser Vergleichung überwiegend oder ausschliefslich an diejenigen physikalischen Vorträge zu denken, welche an den philosophischen Cursen gröfserer Universitätsstädte, namentlich an der Wiener Universität, gehalten werden. Auf allgemeine Giltigkeit dürfte die obige Behauptung schwerlich Anspruch haben.

A. d. Red.

nische Bildung zu erzielen, die Menge der vorzutragenden Lehrfächer, das Bedürfnis häufiger Widerholungen nöthigt sie dazu. Die Naturwifsenschaften hatten nach dem früheren Studienplane das entschiedene Primat unter den philosophischen Disciplinen; erst in unserer Zeit sah man ein, dafs entschiedene Bevorzugung einer einzelnen Wifsenschaft zum Nachtheile der wifsenschaftlichen Bildung im allgemeinen gereichen müfse; man lernte insbesondere die hohe Bedeutung der classischen Literatur für die Jugendbildung richtiger würdigen, und mufste daher auf Mittel bedacht sein, diese beiden grofsen Factoren zur Förderung echter Humanität zu vereinigen. Der Organisationsentwurf erscheint als einer der gelungensten Versuche, den alten Streit zwischen den sogenannten realen und humanen Wifsenschaften zu vermitteln, und ich nehme keinen Anstand zu gestehen, dafs ich schon aus diesem Grunde jenes Werk mit Freuden begrüfste. Auch ist die Verkürzung, welche dem physikalischen Unterrichte hiedurch zu theil wurde, nur eine scheinbare und keineswegs geeignet, Besorgnisse über Abnahme der physikalischen Fachbildung zu rechtfertigen. Denn abgesehen davon, dafs ein auf richtigere Principien begründeter Lehrplan, dafs Erhöhung des wifsenschaftlichen Sinnes überhaupt, auch auf jede einzelne Wifsenschaft eine günstige Rückwirkung äufsern mufs, so darf man nicht vergefsen, dafs die physikalischen Lehranstalten zweierlei Nachfolger haben, nämlich die 7. und 8. Gymnasialclasse einer-, die philosophischen Facultäten anderseits. Während für erstere der Natur der Sache nach die Grenzen etwas enger gesteckt werden mufsten, sind sie in den letzteren gänzlich beseitigt; hier kann die Wifsenschaft ihre Flügel frei und ungehindert entfalten ohne andere Beschränkung, als welche in der Unzulänglichkeit unseres Erkennens liegt. Hieraus ergibt sich nun leicht, wem reichhaltigere Mittel zu seiner physikalischen Ausbildung zu Gebote stehen, dem jetzt studierenden, der nach vierjähriger, gründlicher Vorbereitung in den physikalischen Hörsal der Universität tritt, und dort durch eine beliebig lange Zeit mit den Wahrheiten der Wifsenschaft auf deren vollem Höhepuncte sich vertraut machen kann, oder dem früheren, der, ohne vorher ein Wort von Physik gehört zu haben, dieselbe (nebst einer Menge anderer Gegenstände) in einem Jahr nach vorgezeichnetem Gange absolvieren mufste.

Man weise nicht auf die geringe Frequenz der physikalischen Collegien an manchen Universitäten hin, wodurch angeblich alle obigen Argumente ihre praktische Bedeutung verlieren. Der Grund dieser Erscheinung mag welcher immer sein, gewiss liegt er weder im System, noch in bleibenden Ursachen; und ohne hier auf das System der Lernfreiheit näher einzugehen, mag nur die Bemerkung gestattet sein, dafs der Zeitpunct, über dasselbe ein sicheres Urtheil zu fällen, erst dann gekommen sein dürfte, wenn die Früchte des reformierten Gymnasialunterrichtes sich an den Universitäten volle Geltung verschafft haben werden.

Einer der schwierigsten, aber auch wichtigsten Vergleichungspuncte zwischen dem alten und neueren physikalischen Lehrplane ist endlich die Behandlungsart des Lehrstoffes. Auch hier gibt der Organisationsentwurf keinen unmittelbaren Anhaltspunct, indem er für das Obergymnasium die wifsenschaftliche Behandlung des Gegenstandes in so weit vorschreibt, als die Mittel der Elementarmathematik dazu hinreichen; gerade diefs war aber auch die Grenze für den Vortrag an den philosophischen Lehranstalten. Dagegen hat die Vertheilung der Materie in zwei Jahrgänge und die Anordnung der einzelnen Partieen, welche von der früher üblichen wesentlich abweicht, eine veränderte Behandlungsart des Lehrstoffes zur nothwendigen Folge; und es entsteht die inhaltsschwere, entscheidende Frage, ob durch diese neue Eintheilung die Auffafsung für die Schüler erschwert, die Gründlichkeit beeinträchtigt, oder sonst ein erheblicher Nachtheil veranlafst werde? Um dieselbe unbefangen beantworten zu können, seien folgende Bemerkungen gestattet: Beim Vortrage jeder Wifsenschaft, insofern er einen Theil des Jugendunterrichtes darstellt, sind zwei Rücksichten wol im Auge zu behalten: die pädagogische und die wifsenschaftliche. Erstere fordert den beständigen Uebergang von leichteren zu schwereren Partieen, während letztere die vorzugsweise Beachtung des inneren Zusammenhanges erheischt, der zwischen den einzelnen Theilen statt findet. Bei vielen Wifsenschaften fallen diese beiden Forderungen in eine zusammen; die schwereren Partieen setzen die leichteren als ihre nothwendige Grundlage voraus, und es kann daher über die Anordnung solcher Materien kein Zweifel platz greifen. So fordern z. B. pädagogische eben sowol als wifsenschaftliche Rücksichten, dafs im Sprachunter-

richte die elementare Kenntnis der Grammatik der Lectüre der Classiker, und in ersterer die Formenlehre der Syntax vorhergehe; in der Algebra setzen die höheren Rechnungsoperationen des potenzierens, radicierens, logarithmierens die niedrigeren voraus; in der Geometrie beruht die Stereometrie auf der Planimetrie; eben so ist in der Geschichte die Ordnung des Lehrganges durch die Natur des Gegenstandes vorgezeichnet. Anders verhält es sich in der Physik. Die Naturkräfte hangen so innig mit einander zusammen, viele Erscheinungen stellen sich als Producte so mannigfaltiger Ursachen dar, dafs eine gründliche und dabei übersichtliche Anordnung und Behandlung derselben zu den schwierigsten Aufgaben gehört. In jeder Partie findet man Anlafs, sich auf andere zu berufen, und daher kommt es auch, dafs wir beinahe in jedem physikalischen Lehrbuche einer besonderen Anordnung der einzelnen Partieen begegnen. Die Kenntnis der Elektricitätslehre ist eben so erspriefslich für das Studium der Chemie, als umgekehrt chemische Begriffe zum Verständnisse der Elektricitätslehre unentbehrlich sind; die Ausdehnung der Körper und die Veränderung des Aggregatzustandes, welche durch die Wärme hervorgebracht werden, gehören offenbar der Wärmelehre an, während wir zugleich die Kenntnis ihrer Gesetze in allen Partieen benöthigen; die Wärmelehre ihrerseits setzt mechanische, elektrische und optische Vorkenntnisse voraus; die Dampfmaschine, das Hygrometer haben sowol eine mechanische als eine thermische Seite u. s. f. Die Anordnung nun, welche der Lehrplan des Organisationsentwurfes trifft, berücksichtigt vor allem die pädagogische Seite; derselbe versetzt die leichteren, einer mathematischen Begründung weniger bedürftigen Theile in den ersten, die schwierigeren, vorzugsweise mathematischen Partieen in den zweiten Jahrescurs. In der That würde auch der gründlichste, gediegenste Unterricht nichts nützen, wo die nöthige Reife und Vorbildung fehlt; und am Gymnasium, dessen Aufgabe nicht ist, schön vorzutragen, wol aber durch Unterricht zu erziehen, fallen pädagogische Rücksichten entscheidend in die Wagschale. Die Schüler der 6. Classe haben unzweifelhaft nicht die Altersreife, noch auch die mathematische Grundlage, welche zu einem halbwegs gründlichen Studium der Elemente der Mechanik, Akustik, Optik erforderlich sind; so lange also der Lectionsplan des Organisationsentwurfes in Beziehung auf die

Classen, in denen Physik vorzutragen ist, unverändert bleibt, kann eine andere Anordnung der Wifsenschaft nicht einmal in frage kommen. Selbst wenn aber nach dem Wunsche, den ich übereinstimmend mit den meisten Fachlehrern bei wiederholten Gelegenheiten aussprach, der physikalische Unterricht in die 7. und 8. Classe verlegt würde, bleibt es nicht minder von der gröfsten Wichtigkeit, dafs die leichteren Theile den schwierigeren vorausgeschickt, und letztere erst dann behandelt werden, wenn die vollständige mathematische Grundlage und die höchste am Gymnasium erreichbare Reife vorhanden ist. Man würde durch das entgegengesetzte Verfahren den Studierenden Schwierigkeiten bereiten, die nicht in der Natur der Sache liegen; diefs wäre aber, gegenüber den unvermeidlichen Schwierigkeiten, die der Gegenstand an sich mittelmäfsigen Köpfen bereitet, schwer zu verantworten. Man wird vielleicht einwenden, dafs die Partieen der Mathematik, welche die Aufgabe der 7. Classe bilden, für die Physik nur in geringem Grade nothwendig sind. Allein man bedenke nur, welche veränderte Gestalt und welche Erleichterung für den Schüler der Unterricht in der Mechanik und Optik erhalten würde, wenn der Lehrer auch nur einige Bekanntschaft mit der analytischen Methode bei seinen Schülern voraussetzen dürfte — ein Vortheil, dessen unser physikalischer Unterricht bisher sowol an den philosophischen Lehranstalten als an den Obergymnasien entbehren mufste, dessen Wichtigkeit aber gewiss von keinem Fachmanne verkannt werden wird.

Wenn es nun wahr ist, dafs der physikalische Lehrplan des Organisationsentwurfes so eingerichtet ist, wie es pädagogische Rücksichten gebieterisch fordern; wenn es ferner wahr ist, dafs die letzteren beim Gymnasialunterrichte in die erste Linie gestellt werden müfsen, so handelt es sich nur mehr darum, Mittel und Wege zu finden, um diese Anforderungen mit jenen der wifsenschaftlichen Gründlichkeit in Einklang zu bringen. Diefs ist aber eine Aufgabe, die mir keineswegs unlöslich erscheint. Nach meiner Ansicht nämlich können in wifsenschaftlicher Beziehung nur zwei Einwendungen von einiger Wichtigkeit gegen die mehrerwähnte Anordnung erhoben werden: sie betreffen die Behandlung der Lehren vom Magnetismus und der Elektricität vor der Mechanik, ungeachtet man zur wifsenschaftlichen Beleuchtung des Erdmagnetismus und des Elektromagnetismus mechanischer Kenntnisse

bedarf; dann die Einreihung der Wärmelehre vor die Optik, obwol die Gesetze der strahlenden Wärme an Verständlichkeit und Interesse ungemein gewinnen, wenn die gleichartigen optischen Gesetze bereits entwickelt wurden. Betrachten wir diese Schwierigkeiten näher. In ersterer Beziehung dürfte man für das strenge Bedürfnis vollkommen ausreichen, wenn die Begriffe von Componenten und Resultierenden, so wie der Lehrsatz vom Kräftenparallelogramm und höchstens jener von der Zusammensetzung paralleler Kräfte dem Schüler bekannt sind. Man ist nun von jeher gewohnt, einige Begriffe über die Wirksamkeit der Kräfte in die Lehre von den allgemeinen Eigenschaften der Körper aufzunehmen; warum sollte man nicht einen Schritt weiter machen, und bei dieser Gelegenheit auch die einfachsten Fälle von der Zusammensetzung der Kräfte behandeln, die gewiss mit gleichem Rechte hieher gehören? Man braucht nicht zu fürchten, dafs die Lehre von den allgemeinen Eigenschaften hierdurch an Umfang oder Schwierigkeit bedeutend zunehmen würde; denn es ist bekannt, auf welch einfache und doch vollkommen überzeugende Weise sich die Lehrsätze von der Zusammensetzung der Kräfte nachweisen lafsen, wenn man dabei den dynamischen Weg verfolgt, d. h. von der Zusammensetzung der Geschwindigkeiten ausgeht, und aus der resultierenden Geschwindigkeit auf die resultierende Kraft zurückschliefst. Einen Beweis aber mit Aufwand grofser Mühe zu führen, wenn er sich unbeschadet der Gründlichkeit auf die einfachste Weise herstellen läfst, dürfte gleich wenig rathsam sein, mag man ihn am Anfang oder in der Mitte des Unterrichtes behandeln. Damit wäre der erste Einwurf erledigt. Was die strahlende Wärme betrifft, so lafsen sich allgemeine Begriffe von derselben unbedenklich in die Wärmelehre aufnehmen, die specielle Darstellung ihrer Gesetze aber kann der Lehre vom Licht als Anhang beigefügt werden, da dieselben mit den optischen Erscheinungen mindestens eben so innig zusammenhangen, wie mit den übrigen Wärmephänomenen. Eine solche Zerreifsung der Wärmelehre ist übrigens in unserem bisherigen physikalischen Unterrichte keineswegs neu. So wurde das gemeine Thermometer immer in die Lehre von den allgemeinen Eigenschaften der Körper aufgenommen; Baumgartner behandelt die Wirkungen der Wärme, das Luftthermometer, *die* Dampfmaschine in der Mechanik; Ettings-

hausen behandelt die Wärmelehre als ganzes gar nicht reiht aber die Gesetze der strahlenden Wärme gerade an dem Orte ein, der oben vorgeschlagen wurde u. s. w. Somit dürfte auch dieses Bedenken leicht zu beseitigen sein; und ich glaube, dafs es sich mit allen anderen Schwierigkeiten, die man etwa noch erheben könnte, eben so verhalten wird, wenn man nur die Grenzen des Gymnasialvortrages genau einhält, und von den pädagogischen Vortheilen, die ich oben auseinander zu setzen versuchte, genug durchdrungen ist, um ihnen aufserwesentliche Dinge zum Opfer zu bringen.

Endlich möge man nicht vergefsen, dafs der Lehrplan des Organisationsentwurfes nicht ein Aggregat einzelner Lehrpläne ist, sondern ein organisch zusammenhangendes Ganze, dessen einzelne Theile sich unterstützen und vereint wirken müfsen zum grofsen Zwecke echt humaner Bildung. Dafs bei einer Veränderung des physikalischen Unterrichtsplanes auch jene für die verwandten Wifsenschaften, Mathematik und Naturgeschichte, gänzlich umgestaltet werden müfsten, liegt am tage; aber auch die Lehrpläne für die übrigen Wifsenschaften müfsten modificiert, ja das ganze System des Organisationsentwurfes umgestürzt werden, wenn in der Physik eine Restauration durchgeführt werden wollte. Wie wäre ein Zusammendrängen der Physik in eine Classe mit der gleichmäfsigen Behandlung der anderen Gegenstände vereinbar? Haben nicht die Zustände der Uebergangsperiode uns hinlängliche Erfahrungen hierüber geliefert? Wie liefse sich eine Anordnung der schwereren Partieen vor die leichteren mit dem streng pädagogischen Charakter des ganzen Entwurfes zusammenreimen? Wie könnte man die Selbstthätigkeit der Schüler so anregen, wie der Entwurf es sichtlich anstrebt, wenn man ihnen ohne Noth ihre Aufgabe erschwerte? Diese und ähnliche Betrachtungen dürften den innigen Zusammenhang dieser Frage mit der allgemeineren über die Zweckmäfsigkeit des neuen Gymnasialstudienplanes überhaupt nachweisen; in letzterer Beziehung haben sich aber die Ansichten so übereinstimmend und unzweideutig ausgesprochen, dafs über das Urtheil des österreichischen Lehrerstandes kein Zweifel obwalten kann. Hüten wir uns also wol, an einem Theile des grofsen Werkes zu rütteln, von dem wir segensreiche Früchte zu erwarten berechtigt sind; tragen wir kein Be-

denken, dem erhabenen Zwecke echter Jugendbildung eine Gewohnheit oder eine Lieblingsansicht zum Opfer zu bringen, und der höchste Lohn wird uns werden, der Menschen geboten werden kann: — das Bewufstsein erfüllter Pflicht und fruchtbringender Wirksamkeit.

Olmütz. Dr. F. v. Hönigsberg.

Ueber Lehrerberuf, besonders an Gymnasien.

> Der würdige Gelehrte will kein anderes Leben und Wirken haben, sich gestatten und an sich dulden, aufser dem unmittelbaren Leben und Wirken der göttlichen Idee in ihm. Dieser unveränderliche Grundsatz durchdringt und bestimmt nach sich innerlich sein ganzes Denken; derselbe Grundsatz durchdringt und bestimmt nach sich äufserlich sein Handeln. *Fichte.*

> *Non dicendi modo eximium in eo facultatem, sed omnes animi virtutes in eo exigimus.* *Quintil.*

Man findet wenige, die, als echte Jünger der Wifsenschaft, mit dieser zugleich jene erhabene Demuth zu vereinigen verstehen, welche sie in stand setzt, in gebührender und geziemender Weise sich zur Jugend herabzulafsen und ihr auf ebenen Wegen die Schätze des Wifsens mitzutheilen. Freilich ist eine solche Demuth selten — aber glücklich die Jugend, die auf ihrem Lebenspfade frühzeitig einer solchen Demuth in die Arme fällt und von ihr, wie von einer liebenden Amme, gepflegt wird. Der Lehrer mufs mit den Kindern Kind, mit den Jünglingen Jüngling sein. Wenn wir recht interpretieren, so drückt Seneca schon denselben Gedanken in seiner Weise so aus: *Paedagogos et praeceptores placidos pueris dari.* — Im Lateinischen ist ein *placidus vir* ein gebildeter herablafsender Mann.

Nun ist aber diese Demuth, mit welcher allein der Lehrer im stande ist, seinem Unterricht Eingang in die Herzen der Jugend zu verschaffen, gerade diejenige Tugend, von welcher angehende Lehrer selten Kenntnis nehmen wollen. Und gleichwol kann unbedingt ein guter Lehrer nur der sein, der zugleich ein demüthiger Mann ist in echt christlicher Weise. Diese Demuth hat eine bedeutende Anzahl von Tugenden in ihrem Gefolge. Sittenreinheit, ein musterhaftes Benehmen nach aufsen, ein ruhiger, bedachter

Sinn, würdiger Ernst fern von Rusticität sind neben der Tiefe der Wifsenschaft, die er lehrt, unerläfsliche Bedingungen eines guten Lehrers. Dieselben Forderungen, die Quintilian an den Lehrer der Beredtsamkeit stellt, dürfen wir nicht anstehen, auch für einen Gymnasiallehrer geltend zu machen; die Worte Quintilian's sind zu schön, als dafs wir den Leser mit einem blofsen Hindeuten abfertigen sollten. «*Quodsi agrorum nimia cura et sollicitior rei familiaris diligentia et venandi voluptas et dati spectaculis dies, multum studiis auferunt (huic enim rei perit tempus quod alteri datur): quid putamus facturas cupiditatem, avaritiam, invidiam? quarum impotentissimae cogitationes somnos etiam et illa per quietem visa perturbant. Nihil est enim tam occupatum, tam multiforme, tot ac tam variis affectibus concisum ac laceratum, quam m a l a m e n s. Nam et quum insidiatur, spe, curis, labore distringitur: et iam, quum sceleris compos fuit, sollicitudine, poenitentia, poenarum omnium exspectatione torquetur. Quis inter haec l i t e r i s, aut u l l i b o n a e a r t i locus?*»

Der Gymnasiallehrer sei daher ein durch und durch fromm gestimmter Mann; aus jeder Geberde zeige sich, dafs er die Aufgabe seines Berufes zu lösen versteht, deren Lösung nicht so leicht ist, als es manchen däucht. Er sei nicht nur ein helles Licht für den jugendlichen Geist, er bringe auch ein erwärmendes Element für das Gemüth des Zöglinges mit. Er selbst betrachte sich wie seinen Schüler, den er a u c h e r z i e h e n soll, als das Ebenbild Gottes; von dieser Idee durchdrungen, wird er auf die Jugend segensreich einwirken und kann der gröfsten Achtung von seiten der Jünglinge, die an seinen Lippen hangen, versichert sein. Ohne Achtung vor der Jugend, ohne Ahnung der wichtigen Rollen, die einst diese Kleinen auf dem Weltschauplatze zu spielen bestimmt sein werden, ohne lebendiges Bewufstsein des in weite Kreise sich verbreitenden Eingreifens eines von ihm nur flüchtig hingeworfenen Wortes, erfafst der Lehrer nie vollkommen, höchst einseitig seine schöne Aufgabe. Nie glaube er, dafs es hinreiche, in seinem Fache ein geschickter Mann zu sein; damit reicht er kaum zur Hälfte aus für den Zweck, den Religion, Staat, eigenes Bewufstsein und Liebe zur Jugend ihm vorzeichnen. Er sei F r e u n d und V a t e r zugleich. Nicht erst unsere christliche Zeit legt diefs

dem Lehrer an's Herz; schon Quintilian, der ernste, strenge Mann in einem äufserst verderbten Zeitalter, fordert uns fast im Prophetentone dazu auf. «*Sumat ante omnia parentis erga discipulos suos animum, ac succedere se in eorum locum, a quibus sibi liberi tradantur, existimet. Ipse nec habeat vitia, nec ferat. Non austeritas ejus tristis, non dissoluta sit comitas: ne inde odium, hinc contemptus oriatur. Plurimus ei de honesto ac bono sit sermo. Nam quo saepius monuerit, hoc rarius castigabit. Minime iracundus: nec tamen eorum, quae emendanda erunt, dissimulator: simplex in docendo, patiens laboris, assiduus potius, quam immodicus. Interrogantibus libenter respondeat, non interrogantes percontetur ultro. In laudandis discipulorum dictionibus nec malignus, nec effusus; quia res altera taedium laboris, altera securitatem parit. In emendandis, quae corrigenda erunt, non acerbus, minimeque contumeliosus; nam id quidem multos a proposito studendi fugat, quod quidam sic obiurgant, quasi oderint. Ipse aliquid, imo multa, quotidie dicat, quae secum audita referant. Licet enim satis exemplorum ad imitandum ex lectione suppeditet, tamen viva illa, ut dicitur, vox alit plenius, praecipueque ejus praeceptoris, quem discipuli, si modo recte sunt instituti, et amant et verentur. Vix autem dici potest, quanto libentius imitemur eos, quibus favemus.*» Diese Worte sollten in grofsen Buchstaben gezeichnet, als Kanon, in dem Studierzimmer eines jeden Gymnasiallehrers zu finden sein. Es ist auffallend, wie leicht und gerne die Jugend von einem sittlich reinen und liebenden Lehrer die Wifsenschaft einsaugt, und selbst das harte Wort des Tadels mit innigster Ergebung und dem Bewufstsein, es verdient zu haben, sich gefallen läfst. Nie glaube der Lehrer, dafs der nachtheilige Eindruck moralischer Schwächen und Gebrechen seinerseits auf die Jugend sich durch geistige Präponderanz und geniales Wesen paralysieren lafse; im Gegentheile die Achtung vor der Höhe des Geistes schwindet vor der Mifsachtung sittlicher Gebrechen, und so ist es recht; Staat und Gesellschaft können ohne geistige Gröfsen zwar nicht bestehen, allein eben so wenig ihnen ausschliefslich ihre höchsten Interessen anvertrauen. Wo aber Nichtachtung der Sittlichkeit überhand genommen hat, da

sind diese Interessen insgesammt gefährdet, und kein Genie, auch nicht das gröfste, kann die drohende Gefahr abwenden. Vor allem mufs der Lehrer die Idee der Gottheit, der alle übrigen Ideen untergeordnet sind, und zu der alle übrigen leiten, im Herzen tragen. Von dieser durchdrungen, wird er der Jugend ein Prophet, ein hoher Priester. Gerade an den Gymnasiallehrer macht die Sittlichkeit in dem höheren Sinne, wie sie in einem wahrhaft gottergebenen Gemüthe sich kund gibt, die höchsten Anforderungen; denn es gibt keine strengeren Censoren, als eben die Jünglinge, denen er in Lehre und That vorleuchten soll. Sein Werth und seine Wirksamkeit beruht auf der echten, ruhigen, besonnenen Humanität, die aus dem Inneren kommt und dem ganzen Wesen des Mannes eine höhere Weihe gibt, nicht auf jener geschliffenen gleifsenden der Welt; mit dieser täuscht er nicht, und richtet eben so wenig aus, als mit jener stürmischen Lehrerautorität und Suffisance, oder mit jener kleinlichen gemeinen Lehrerklugheit, mit der mancher die Gebrechen seines Geistes und seines Gemüthes zu decken hofft. Wenn Offenheit des Charakters, verbunden mit dem gewifsenhaftesten wifsenschaftlichen Streben, dem pädagogische Klugheit sich beigesellt, sich irgendwo frei entwickeln und auch auf Anerkennung rechnen darf, so ist diefs sicherlich in der Schule der Fall, im Kreise einer für das edle, gute und grofse empfänglichen Jugend. Fast möchte sich behaupten lafsen, dafs im Puncte der aufrichtigen Religiosität und der Sittlichkeit auf die Dauer vor den Jünglingen und Knaben keine Täuschung statt finden könne. Jeder Lehrer hat verlorenes Spiel, wenn er durch Surrogate des Wifsens und Charakters, und nicht durch Wifsen und Charakter selbst imponiert. Scharfsichtig ist die Jugend, und zwar in einem höheren Grade, als mancher kluge Weltmann; sie weifs, was ihr gebührt, und kann gut berechnen, *quid distent aera lupinis*. In gewissen Richtungen ist sie auch intolerant und hart richtend, und das mit Recht; denn diese Härte und Strenge in der Jugend zeugt immer von einem lebendigen, durch die Blasiertheit der Welt noch nicht abgestumpften und verschrumpften moralischen Gefühle, von einer Unverdorbenheit, die eben darum intolerant ist, weil sie das Laster nicht kennt, und vor dem Erscheinen desselben an einem Manne, den die Jugend gern achten

möchte, erschrickt und zurückbebt; denn moralischer und religiöser Indifferentismus werden nur dort eine ruhige Stätte haben, wo Laster und Unglaube zu hause sind.

Was dem Künstler die Laokoonsgruppe, oder Niobe, oder Apollo im Belvedere für seine dunkele, kaum zum Bewufstsein gekommene Kunstidee ist, das ist für den Jüngling in moralischer Beziehung ein hoher, sittlich-grofser Lehrer und Erzieher. Mancher Knabe, dessen häusliche Umgebung nichts grofses, keine geistige Nahrung bietet, oft sogar nur gemeines, widriges und das sittliche Gefühl verletzendes, möchte gar gerne an seinem Lehrer das Ideal finden, von dem er eine dunkele Ahnung in seiner Brust hat. Ist ihm der Lehrer ein solches, wenigstens annäherungsweise, so kann dieser gewifs sein, dafs sein Einflufs auf den Jüngling, der seinen Lehrer anbetet, ein andauernder sein werde. Nicht blofs der Laut des Vortrages senkt sich in die Brust des Schülers; jede Geberde, jede Miene, ja oft die ganze Haltung geht in Seele und Leib desselben über. Bewundert und bespricht nicht auch der ältere Mann oft mit Vorliebe und mit stets sich erneuerndem Dankgefühle den Charakter eines edlen tüchtigen Lehrers aus seiner Jugendzeit? Glücklich jeder Jüngling, dem Lehrer zu theil geworden, welche die hohe, aber auch schöne Aufgabe ihres Berufes richtig erfafsten.

Es sei daher der Lehrer dem Schüler ein Vorbild in Wifsenschaft und Moralität. Der Unterricht kann dort nicht gedeihen, wo Wort und That im grellsten Widerspruche mit einander stehen. Jedes Wort, jede Lehre, seien sie auch noch so warm, noch so schön, kommen sie aus dem Munde eines nicht geachteten Lehrers, so sind und bleiben sie für den sittlich unverdorbenen Jüngling immer eine Lüge. Wenn doch Cicero's bekannte Strafrede auf die Sittlichkeit der Philosophen nicht gar so sehr und sogar absichtlich auf die Lehrer bezogen zu sein schiene! Der Lehrer trage daher vor allem die Religion in seinem Herzen, dann aber benutze er jeden Anlafs, sie als ehrwürdig und heilig darzustellen; er deute beim Vortrage, selbst solcher Gegenstände, die von der Religionslehre mehr abseits liegen, auf das stets im Hintergrunde liegende, nie ganz verborgene Walten der Gottheit hin. Schöne Gelegenheit bietet sich hierzu dar beim Vortrage der Geschichte,

bei der Erklärung der Classiker und bei den Gegenständen der Naturwifsenschaft. Ein frivol hingeworfenes Wort des Lehrers kann den Keim der Religiosität für immer zerstören; die tiefste Gelehrsamkeit kann einen solchen Schaden nie ersetzen. So wie unmoralische, irreligiöse Eltern meistens auch solche Kinder haben, eben so wird der leichtfertige Lehrer eine ihm ähnliche Jugend heranbilden. «*Nec minus*,» sagt Quintilian, «*error eorum (paedagogorum) nocet moribus. Siquidem Leonides Alexandri paedagogus, ut a Babylonio Diogene traditur, quibusdam eum vitiis imbuit, quae robustum quoque et jam maximum regem ab illa institutione puerili sunt prosecuta.*»

Des jungen Lehrers wichtigste Aufgabe ist die strengste Selbstbeherrschung; an ihn sind die Anforderungen von hoher Sittlichkeit mit eben dem Rechte zu stellen, wie an den Priester, wenn anders sein Wirken in der Gemeinde segensreich sein soll. Lehrer und Priester haben die Pflicht, die Idee der Sittlichkeit an und in ihrer Person zur sinnlichen Anschauung zu bringen. Der Lehrer wird mit lauschendem Blicke beobachtet, auch in den unbedeutendsten Situationen des Lebens; so gern und bereitwillig ihn die Jugend achtet und bewundert, wenn sein Verdienst dazu auffordert, eben so schnell ist sie auch bei der hand, wahrgenommene Schwächen einer scharfen, oft laut ausgesprochenen Rüge zu unterziehen. Durch den Anblick eines nicht geachteten Lehrers verliert der Knabe und Jüngling gar bald den Glauben an Moralität überhaupt; so wie der gemeine Mann bei dem Anblicke eines nicht auf der Höhe der Sittlichkeit stehenden Priesters alle befseren Grundsätze der Religion bald über Bord wirft. Um daher die grofsen Opfer bringen zu können, welche Erziehung und Unterricht fordern, bedarf es vor allem eines reichen Schatzes von Liebe zur Menschheit und besonders zur Jugend; hat er diese, so wird er mit Resignation dem Leichtsinne, den Thorheiten verschiedener Art entsagen und mit Begeisterung seinem zwar unscheinbaren, wenig glänzenden, aber an Früchten des Lebens reichen Berufe ganz leben. Der Lehrer ist zugleich Erzieher der Menschheit. Wenn wir von Seite der Wifsenschaft ängstlich nachdenken, um die beste Methode in den Vortrag unseres Gegenstandes zu bringen, warum sind wir nicht eben so emsig bemüht,

die beste Methode in unserem Lebenswandel anzubringen? Der Lehrer wirkt nicht blofs, wo er redet; auch dort wirkt er, wo er nicht redet, und oft mehr. Es gibt eine Sprache an die Jugend, die nicht in Worte gefafst werden kann; sie ist zwar schwer zu erlernen, aber die Jugend verdient dieses Opfer; und diese Sprache ist — das Beispiel reinster Sittlichkeit. So wirke denn der Lehrer ruhig und unverdrofsen; er befruchte langsam und übereile nichts; in nicht beachteter Demuth und Liebe nähere er sich dem hohen Genius einer ihm anvertrauten Jugend; er wolle die Jugend nicht blofs belehren, nicht blofs beherrschen; er bescheide sich auch, von der Jugend zu lernen und an ihr seine Kräfte zu üben und zu veredeln. Ich kann nicht umhin, dem Leser einige Worte des genialen Hamann in Erinnerung zu bringen, die er seinem Bruder, Gymnasiallehrer zu Riga, schrieb: «Du willst nichts von dem anwenden, was man dir an die hand gibt, sondern bleibst auf dem Gleise, den andere gehen und der dir schon bekannt ist, und bist sowol zu furchtsam als zu schläfrig, nähere Wege zu versuchen. Deine Schüler werden dich immer nachahmen, und nichts recht lernen wollen, weil du sie nicht recht lehren willst. Du bist so geheim mit deinen Schulsachen gegen mich, als wenn es Staatsgeschäfte wären, oder als wenn du deinen Kindern durch dein Beispiel hierin vorgehen wolltest, nicht aus der Schule zu schwatzen. Wenn du von der Wichtigkeit deines Amtes recht eingenommen wärest, würde diese Lust und die Idee davon nicht in hundert Kleinigkeiten hervorbrechen, in Fragen, Anmerkungen, Beobachtungen? Eine Leidenschaft zu einem Gegenstande verräth sich bald; sie sucht sich, wie Galathea, zu zeigen, ehe sie Aepfel wirft, sie verräth sich selbst durch ihr Verstecken und spottet über ihr eigen Winkel- und Buschspiel. Wenn es dir ängstlich fällt, als ein Lehrer deine Stunden anzuwenden, so gehe als ein Schüler in die Classe und sieh deine Unmündigen als lauter *Collaboratores* an, die dich unterrichten wollen; gehe mit einem Vorrath von Fragen unter ihren Haufen; so wirst du die Ungeduld der Wifsbegierde beim Anfange der Lection in dir fühlen und das Nachdenken eines solchen Schülers mit dir nach hause bringen, der eine ganze Gesellschaft von Lehrern auf einmal vergleichen und übersehen kann. Werden dich

deine Kinder als einen solchen Schüler selbst erkennen, so werden sie sich bald nach deinem Muster bilden, und dieser Betrug wird sie bald geneigt machen, sich in einen Wettstreit mit dir einzulafsen. Die gröfsten Vortheile sind allemal von deiner Seite. Du bist der älteste unter ihnen und einen Kopf höher. Du kannst mehr lernen als sie, weil du so viele Lehrer hast, die du gegen einander halten kannst.

Wer von Kindern nichts lernen will, der handelt dumm und ungerecht gegen sie, wenn er verlangt, dafs sie von ihm lernen sollen. Kannst du sie durch dein Wifsen nicht aufblähen, desto mehr Glück für sie und dich, wenn sie durch deine Liebe erbaut werden.» — In letzteren Worten hauptsächlich ist von der oben schon besprochenen Demuth die Rede.

Ist der Lehrer ein junger Mann, so wird er bei dem Grade der erforderlichen Bildung von selbst einsehen, dafs er noch nicht alle Vollendung, besonders auf praktischem Wege, in sich habe aufnehmen können, und wol wifsen und beherzigen, dafs die Zeit des eigentlichen Studiums und der höheren sittlichen Veredelung bei Uebernahme des Schulamtes erst recht beginne. Vor der Klippe der Ueberschätzung nehme sich der junge Mann in acht; denn sie macht ihn taub gegen jede noch so laute Stimme einer wolmeinenden Belehrung. Anfängern, welche Wahrheit vertragen, wollen wir einen Spiegel aus dem nicht genug beherzigten Werke Quintilian's vorhalten: *«De paedagogis hoc amplius, ut aut sint eruditi plane, quam primam esse curam velim, aut se non esse eruditos sciant. Nihil enim peius est iis, qui, paullum aliquid ultra primas literas progressi, falsam sibi scientiae persuasionem induerunt. Nam et cedere praecipiendi peritis indignantur et velut iure quodam potestatis, qua fere hoc hominum genus intumescit, imperiosi atque interim saevientes, stultitiam suam perdocent.»*

Ist aber der Lehrer in Jahren schon vorgerückt, so weifs er aus Erfahrung, dafs das Streben des thätigsten Schulmannes, wie die Asymptoten, dem Ziele immer näher kommt, aber nie dasselbe erreicht.

Der Lehrer achte ferner jede Wifsenschaft, nicht blofs jene,

mit deren Vortrage er so eben beschäftigt ist. Jedes bemerkbare Nichtachten einer anderen Wifsenschaft setzt ihn in den Augen des Schülers herab, weil er mit solchen Aeufserungen eine Einseitigkeit kund gibt, die an einem Lehrer schlechterdings nie sichtbar sein soll. Er wird daher bei aller verzeihlichen Vorliebe für seinen Gegenstand die Klippe vermeiden, seinen Gegenstand für den wichtigsten zu halten. Gerechte Würdigung der verschiedenen Zweige des Wifsens kann ihm von seiten der Jugend nur Achtung erwerben.

Den Collegen gegenüber beobachte der Lehrer immer die gröfste Humanität; eine offene Sprache, wie sie das Wol der Jugend erheischt, ferne selbst von dem leisesten Anfluge der Rusticität, herrsche bei Besprechung der Schulzustände. Eine besonnene Haltung und ein freundschaftliches Verhältnis des Lehrkörpers wirft einen segensreichen Widerschein auf die Jugend zurück. Pädagogisches Zusammenwirken aller Lehrkräfte, väterliche Liebe, Consequenz im loben und tadeln, liebevoller Ernst, dem jeder familiäre, tief herabsteigende Umgang mit der Jugend fremd sein soll, diese sind die Hebel, durch welche Unterricht und Erziehung in Wahrheit gehoben wird.

Es ist offenbar, dafs die Forderung, die wir gestellt haben, ohne Selbstbeherrschung und Aufopferung sich nicht erfüllen läfst. Der jüngere Lehrer habe immer ein aufmerksames Ohr für die pädagogischen Erfahrungen des älteren; er stofse nichts zurück, so unbedeutend es scheine, was als Resultat fremder Erfahrung um geringen Preis in die Schatzkammer seines pädagogischen Wifsens übergehen kann. Endlich kenne überhaupt jeder Lehrer keinen anderen Ehrgeiz, als den, nicht fruchtlos in der Schule gewirkt zu haben. Das gedeihliche Wirken an diesem Orte ist mehr als ein *monumentum aere perennius* Er betrachte von vornherein das Lehramt als die höchste und letzte Stufe seines Lebens, und nie blofs als eine Brücke, verwendbar zu ehrgeizigen Bestrebungen. Wo diefs der Fall, da ist die Jugend übel daran. Sein emporklimmen beruht wesentlich auf der Selbstveredelung und der immer stärker werdenden Liebe zur Wifsenschaft, zum Unterrichte, zur Tugend. Ist er diesen nicht alles aufzuopfern im stande, so hat er sein Lebensziel verfehlt. Bittere Erfahrungen werden ihn

nie von dem Eifer für Unterricht und Erziehung abschrecken und muthlos machen; er wird der betrübendsten Kränkungen ungeachtet Studier- und Schulstube immer für seine angenehmsten Aufenthaltsorte ansehen; er wird, wie der edle Jakobs, wie Zumpt, wie der begeisterte Passow immer heiter aus der Schule kommen, wenn er in dieselbe auch noch so düster gestimmt eintrat. Johannes Müller weifs in den verhängnisvollen, trüben Zeiten des Jahres 1806 seinem Bruder keine anderen Trostgründe anzubieten, als folgende für jeden Lehrer höchst wichtige und balsamreiche Worte: «Man mufs den Spiegel der Unsterblichkeit sich immer vorhalten. Ueberdem ist zum emporhalten sehr zweckmäfsig, in der Berührung mit der jungen, werdenden Welt zu bleiben. Dieses thue ja möglichst, auf dafs nie weder Ereignisse, noch Jahre dich herabstimmen.» Wir glauben zu dieser Stelle keinen Commentar geben zu dürfen; wir sind überzeugt, dafs der seinen Beruf kennende Lehrer sie auffafst und sich glücklich preist, in der Lage zu sein, aus einem weniger günstigen Zeitalter hinaus für eine befsere Zukunft segensreich zu wirken.

Ueberhaupt ist das Leben des Lehrers an herzerquickenden, erfrischenden Freuden reicher, als der Laie nur ahnt. Es kann ja doch dem Manne im Leben kein glücklicherer Standpunct angewiesen werden, als in der Mitte einer Jugend, die sich mit offenem Herzen dem guten und edlen hingibt, und noch nicht umstrickt von den Banden eines beengenden verwirrenden Lebens am leichtesten die Höhen idealer Vortrefflichkeit erschwingt. Umgeben von einer frohen, heiteren Jugend wird der Lehrer nie seine Laufbahn als eine ganz rauhe und ganz freudenlose ansehen. Ist nicht das reine Herz eines edlen Jünglinges, der sich ihm ergibt, ein schönerer Anblick, als der Glanz des Reichtumes? Wer kann sich einer reicheren Ernte von Freuden rühmen, als der glückliche Lehrer, welcher seine Bestrebungen gelingen sieht? Jedes edle Gemüth ist dem väterlichen Lehrer zugethan; die Schüler werden ihm Freunde, und zwar befsere, als das Weltleben sie darbietet. Möchten doch die besten unter den Menschen der Jugend als Lehrer dienen; sie verdient es in der That; und wenn auch die Früchte nicht sogleich sichtbar sind, so wird doch gewiss eine durch Erziehung und Schulunterricht befser gewordene Nachwelt Lohn ge-

nug sein für oft verkannte und misachtete rastlose Bestrebungen. «*Isaeus*,» sagt Plinius Epist. II, 3, «*annum sexagesimum excessit, et adhuc scholasticus tantum est. Quo genere hominum nihil aut simplicius aut sincerius aut melius; nos enim qui in foro verisque litibus terimur, multum malitiae, quamvis nolimus, addiscimus. Schola et auditorium, ut ficta causa, ita inermis, innoxia est. Quare ego Isaeum non disertissimum tantum, verum etiam beatissimum iudico; quem tu nisi cognoscere concupiscis, saxeus ferreusque es.*» Es wäre kaum möglich, mit schöneren, erhebenderen Worten, als diese sind, unsere Abhandlung zu schliefsen.

Wien. J. Auer.

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

Schriftstellerische Laufbahn des Horatius, vom Schulrath Dr. Georg Friedrich Grotefend. Hannover, Hahn, 1849. 31 S. 8. — ¼ Rthlr. = 27 kr. CM.

Es gab eine Zeit — und sie ist so gar lange noch nicht vorüber — wo man in aller Ehrlichkeit glaubte, dafs Horazens Gedichte gerade in der Reihenfolge, wie sie sich in unseren Ausgaben finden, die Oden zuerst, dann die Epoden, darauf die Satiren, weiterhin die Episteln, zuletzt die *ars poëtica* bekannt gemacht worden seien; denn dafs es mit der Zeit der Abfafsung auch so stehen sollte, diefs anzunehmen machten, wofern einer auch nur oberflächlich über so etwas nachdachte, die in den Gedichten selbst enthaltenen chronologischen Momente völlig unmöglich. Aber diese irrtümliche Ansicht hatte ihre besondere Stütze in der Anordnung der einzelnen Bücher, wie sie sich in den ältesten Handschriften und Ausgaben findet; denn abgesehen von einzelnen Abweichungen, wie wenn z. B. die *ars poëtica* häufig hinter den Epoden, und die Episteln zuweilen vor den Satiren stehen (vgl. Kirchner, *Quaest. nov. Horat. Lips. 1847*), ist doch im ganzen dieselbe mit der in unseren Ausgaben allgemein eingeführten übereinstimmend. Man dachte sich nämlich die Sache so. Der Dichter habe in den verschiedenen Perioden seines Lebens jetzt einmal eine Ode, dann eine Satire, dann wider eine Epode oder Epistel geschrieben, und sie so auch einzeln bekannt gemacht. So sei denn eine Sammlung vermischter Gedichte entstanden, welche späterhin von Horaz selbst oder von einem Freunde, der seinen Nachlafs in einer Gesammtausgabe besorgte, entweder auf einmal, oder wenn diefs auch nicht, so doch in der Aufeinanderfolge herausgegeben worden, welche noch jetzt in unseren Ausgaben eingehalten wird. So ungefähr ist die Sache noch aufgefafst in der bekannten *vita Horatii* von Masson. Der erste, welcher diesen Irrtum aufdeckte und eine ganz entgegengesetzte Ansicht aufstellte, war Bentley. Seine in der *praef. ad Hor. p. XI* enthaltene kurze Argumen-

tation für die Unrichtigkeit des bis dahin geglaubten läuft auf folgende Puncte hinaus. Zuerst machte er die Sitte der alten Dichter geltend, welche nie vereinzelte Stücke, sondern allemal kleine Sammlungen (*libelli*) herausgegeben, und beruft sich dabei z. B. auf *Catull. c. 1, Tibull. eleg. III, 1, v. 7* u. *17. Propert II, 1. III, 1. IV, 1* und viele andere Stellen, aus denen unzweifelhaft hervorgehe, dafs die Dichter mit denselben gleichsam ein Vorwort zu dem ganzen Buche, welchem das erste Gedicht angehört, gesprochen hatten. Noch andere haben diefs Vorwort nicht dem ersten Gedichte der Sammlung eingewebt, sondern in deutlicherer Weise der Sammlung einen Prolog vorausgeschickt, wie Persius oder Statius seinen *Sylvae*, oder Martial dem ersten und zweiten Buche der Epigramme einen Brief als Vorrede vorangehen läfst. Dann weist er aus einigen Gedichten des Horaz selber nach, dafs dieser mit der Bekanntmachung derselben nicht anders verfahren sei. Nämlich die erste Ode im ersten Buche betrachtet er als einen Prolog desselben, das zweite und dritte habe jedes in der letzten Ode seinen Epilog. Auch deuteten in der 16. Epode die Worte *inceptos olim promissum carmen iambos* auf eine Sammlung hin. In dem ersten Buche der Satiren werde der Abschlufs der ganzen Sammlung mit dem letzten Verse in *sat. X* angekündigt, und ebenso erscheine die erste Satire im zweiten Buche wider ganz unverkennbar als ein Prolog zum ganzen Buche. Noch weniger Zweifel lafse das erste Buch der Briefe übrig, indem es Prolog und Epilog zugleich habe. Dann tritt für das besondere Erscheinen des vierten Buches der Oden und des zweiten Buches der Briefe das ausdrückliche Zeugnis des Sueton ein, welcher in der *Vita* des Horaz angibt, dafs August den Dichter veranlafst habe, diese beiden Sammlungen bekannt zu machen, diefs aber dann *longo intervallo post cetera* geschehen sei. Demnach bestimmt Bentley die Zeit der Abfafsung und Bekanntmachung der Gedichte in folgender Weise. Die Reihenfolge beginnt mit dem ersten Buche der Satiren. Diese Sammlung habe Horaz, nimmt Bentley an, in dem Zeitraume von 715 bis 717 U. C. zu Stande gebracht. Es folgt das zweite Buch der Satiren, wofür er wider drei Jahre ansetzt, nämlich 720 — 722, und darauf unmittelbar das Buch der Epoden, deren Abfafsung in die Jahre 723 und 724 hineingehöre. Beiläufig macht B. die richtige Bemerkung, dafs in diesen drei Sammlungen Octavian noch immerfort mit dem Namen Caesar bezeichnet werde, und erst in den übrigen Horaz sich des Namens August bediene, was mit der Thatsache zusammenstimme, dafs ihm der letztere Titel erst im J. 728 bewilligt worden. Weiterhin erhalten wir das erste Buch der Oden, geschrieben in den J. 725 — 727, dann das zweite, geschrieben 728 und 729, zuletzt das dritte, geschrieben 730 und 731. Darauf soll das erste Buch der Briefe edirt worden sein, für deren Abfafsung er die Jahre 735 und 736 ansetzt; dann das vierte Buch der Oden und das *carmen saeculare*, geschrieben 738 — 740. Für das zweite Buch der Briefe und die *ars poëtica*, welche jedoch jedenfalls nach dem Lebensende des Dichters hingerückt werden, setzt B. keine bestimmten Jahre fest. Bentley's

Ansicht fand nicht nur in England, sondern auch in Deutschland einen fast allgemeinen Beifall. Die Einwürfe, welche Masson in seiner Recension des Horaz von Bentley dagegen machte, sind ebenso wenig beachtet worden, wie die in der Senadon'schen Ausgabe von 1728 vorgeschlagene neue Chronologie der Horazischen Gedichte.

Bis in die jüngste Zeit hinunter hat Bentley's Ansicht, und dazu trug wol das grofse Ansehen des berühmten Kritikers das seinige mit bei, als eine unumstöfsliche Norm gegolten, in der Art, dafs Lehrer an Schulen und Universitäten sie ihren Zuhörern in die Feder zu dictieren sich gewöhnten. Die zahlreichen Monographieen, in denen die chronologische Bestimmung einzelner Horazischer Gedichte den Gegenstand der Untersuchung ausmacht, welche gerade in den letzten drei vier Decennien zu Tage gekommen, halten sich ebenfalls innerhalb der in dem Bentley'schen Kanon gesteckten Grenzen, und in mancher derselben, sieht man, haben die Verfasser auf der Bentley'schen Berechnung wie auf einer sichern Grundlage ihre eigene Untersuchung aufgebaut. Und dennoch war dieselbe eben so unhaltbar, wie die entgegengesetzte Ansicht, welche B. allerdings mit den besten Gründen umgestofsen hatte. Fast zu gleicher Zeit erhoben zwei deutsche Gelehrte, Zumpt und Kirchner, gegen Bentley's Ansicht sehr begründete Zweifel; jener in den Berl. Jahrb. für wissenschaftliche Kritik, Nov. 1833 (wider abgedruckt vor der Wüstemann'schen Ausgabe der Horazischen Satiren, Leipz. 18 3, S. 1 — 45), dieser

35. Lebensjahres gehabt haben mögen; die drei Bücher Oden aber die mittlere Zeit ausfüllen, etwa von seinem 35. bis 40. Jahre, und das vierte Buch nebst den Briefen und der *ars poëtica* seinem letzten Lebensstadium zufallen. Dafs die Abfafsung der Gedichte nach ihren drei verschiedenen Arten in der eben angegebenen Aufeinanderfolge in drei verschiedene Lebensalter hineingehört, dafür sprechen manche Stellen in den Gedichten selbst so deutlich, dafs wenigstens die althergebrachte Ansicht, als habe Horaz sein Lebenlang *ordine promiscuo* Gedichte gemacht, für immer aufgegeben werden mufs. Auch hat diefs Bentley im ganzen richtig herausgefunden, und es nur darin versehen, dafs er für die Abfafsung und Edition der einzelnen Bücher die Grenzen zu enge abgesteckt und das darin enthaltene zu scharf und willkürlich von einander geschieden hat. Die Kritik der drei genannten Gelehrten hat hier eine freiere Bahn geöffnet, und die Forschung ist wenigstens in Bezug auf die Feststellung der Chronologie in den e i n z e l n e n Gedichten noch lange nicht zu Ende gekommen. So ist denn diese Untersuchung in der letzten Zeit von neuem aufgenommen worden von dem Franzosen W a l k e n a e r in seiner *histoire de la vie et des poësies d' Horace. Paris, 1840, 2 tom. 8,* dann von W. E. W e b e r, Q. Horatius Flaccus, als Mensch und Dichter, Jena, 1844, und W. T. S t r e u b e r über die Chronologie der Horazischen Dichtungen. Basel 1843. Das letztere Büchlein enthält jedoch fast mehr Geschichte des bisher geleisteten als eigene Forschung. — Hr. Grotefend hat in der Encyclopädie von Ersch und Gruber Bd. X, S. 457 — 76, J. 1833, eine treffliche Biographie des Dichters Horaz geliefert, und darin auch die Chronologie seiner Dichtungen vielfach besprochen. Hierauf nun macht er in dem vorliegenden Schriftchen einen neuen Versuch, eben die chronologischen Bestimmungen der Gedichte festzustellen. Auffallend ist es, dafs die Angaben in beiden Abhandlungen sehr von einander abweichen. Ich sehe jedoch hier von der früheren gänzlich ab, und beschränke mich durchaus auf die Beurtheilung der letzteren. In Bezug auf die Bekanntmachung der einzelnen Sammlungen stimmt Gr. so ziemlich mit K i r c h n e r und F r a n k e überein, indem er wie diese annimmt, dafs die Satiren und Epoden zuerst, nämlich 41 — 30 v. Chr., weiterhin die drei Bücher Oden zwischen 30 und 18; zuletzt zwischen 21 und 9 der Rest der Horazischen Gedichte erschienen. Innerhalb dieser drei verschiedenen Perioden erhalten die 162 Gedichte sämmtlich in einem S. 29 angehängten Verzeichnisse der Reihe nach ein jedes seinen Platz angewiesen, so dafs von Jahr zu Jahr angegeben wird, welcher Stücke Abfafsung in dasselbe hineingehört. Bei dieser Anordnung nun ist Hr. Gr. einem höchst eigentümlichen und von ihm selbst in der früheren Abhandlung nur theilweise (vgl. S. 460 das über *sat. I, 7* u. *8* und *epod. 5, 6, 8, 17* gesagte) versuchten Principe gefolgt. Es sollen nämlich diejenigen Gedichte, in welchen sich eine gewisse V e r w a n d t s c h a f t d e s I n h a l t e s herausstellt, auch der Entstehungszeit nach zusammengehören, so dafs, wenn sich für eines derselben durch positive Angaben der Zeitpunct der Abfafsung ange-

Ansicht fand nicht nur in England, sondern auch in Deutschland einen fast allgemeinen Beifall. Die Einwürfe, welche Masson in seiner Recension des Horaz von Bentley dagegen machte, sind ebenso wenig beachtet worden, wie die in der Senadon'schen Ausgabe von 1728 vorgeschlagene neue Chronologie der Horazischen Gedichte.

Bis in die jüngste Zeit hinunter hat Bentley's Ansicht, und dazu trug wol das grofse Ansehen des berühmten Kritikers das seinige mit bei, als eine unumstöfsliche Norm gegolten, in der Art, dafs Lehrer an Schulen und Universitäten sie ihren Zuhörern in die Feder zu dictieren sich gewöhnten. Die zahlreichen Monographieen, in denen die chronologische Bestimmung einzelner Horazischer Gedichte den Gegenstand der Untersuchung ausmacht, welche gerade in den letzten drei vier Decennien zu Tage gekommen, halten sich ebenfalls innerhalb der in dem Bentley'schen Kanon gesteckten Grenzen, und in mancher derselben, sieht man, haben die Verfafser auf der Bentley'schen Berechnung wie auf einer sicheren Grundlage ihre eigene Untersuchung aufgebaut. Und dennoch war dieselbe eben so unhaltbar, wie die entgegengesetzte Ansicht, welche B. allerdings mit den besten Gründen umgestofsen hatte. Fast zu gleicher Zeit erhoben zwei deutsche Gelehrte, Zumpt und Kirchner, gegen Bentley's Ansicht sehr begründete Zweifel; jener in den Berl. Jahrb. für wifsenschaftliche Kritik, Nov. 1833 (wider abgedruckt vor der Wüstemann'schen Ausgabe der Horazischen Satiren, Leipz. 18 3, S. 1 — 45), dieser in den in Naumburg erschienenen *quaestiones Horatianae 1834, 4.* Beide Gelehrten heben es in der Bentley'schen Berechnung als eine Unwahrscheinlichkeit hervor, einmal dafs H. in den von Bentley leer gelafsenen Jahren 717 — 720 und wider 736 — 738 literarisch unthätig gewesen sei; noch mehr aber dafs er in den für die einzelnen Sammlungen angesetzten Fristen, wenn auch hauptsächlich eine besondere Dichtungsart, doch diese nur ausschliefslich cultivirt habe. Aber noch mehr spricht gegen die successive Ausgabe der drei ersten Bücher der Oden dieser Umstand, dafs in allen dreien sich einzelne Oden finden, deren Abfafsung erweislich in eine weit frühere oder auch spätere Zeit fällt, als die ist, welche Bentley für die Abfafsung des einzelnen Buches festgesetzt hat. Das letztere Moment ist so gewichtig, dafs auch Franke, der nach jenen beiden in seinen *Fasti Horatiani*, Berlin 1839, 8, der Chronologie der Hor. Gedichte eine ganz ausführliche Untersuchung gewidmet, und der Bentley'schen Anordnung sich wider sehr genähert hat, doch in diesem Puncte mit Kirchner übereinstimmend, angenommen hat, die drei ersten Bücher seien in verschiedenen Zeiten, d. i. zwischen 724 — 731 (Kirchner zw. 715 — 736) verfafst, aber jedenfalls zusammen edirt worden. Im einzelnen stimmen die Ergebnisse der Berechnungen dieser drei Gelehrten nicht überein; aber im ganzen nimmt doch der eine wie der andere an, dafs man die Abfafsung der Satiren und Epoden als gleichzeitig und als die frühesten dichterischen Versuche des Horaz anzusehen habe, so dafs sie ihr Entstehen etwa in dem Zeitraume seines 25. bis

35. Lebensjahres gehabt haben mögen; die drei Bücher Oden aber die mittlere Zeit ausfüllen, etwa von seinem 35. bis 40. Jahre, und das vierte Buch nebst den Briefen und der *ars poëtica* seinem letzten Lebensstadium zufallen. Dafs die Abfafsung der Gedichte nach ihren drei verschiedenen Arten in der eben angegebenen Aufeinanderfolge in drei verschiedene Lebensalter hineingehört, dafür sprechen manche Stellen in den Gedichten selbst so deutlich, dafs wenigstens die althergebrachte Ansicht, als habe Horaz sein Lebenlang *ordine promiscuo* Gedichte gemacht, für immer aufgegeben werden mufs. Auch hat diefs Bentley im ganzen richtig herausgefunden, und es nur darin versehen, dafs er für die Abfafsung und Edition der einzelnen Bücher die Grenzen zu enge abgesteckt und das darin enthaltene zu scharf und willkürlich von einander geschieden hat. Die Kritik der drei genannten Gelehrten hat hier eine freiere Bahn geöffnet, und die Forschung ist wenigstens in Bezug auf die Feststellung der Chronologie in den einzelnen Gedichten noch lange nicht zu Ende gekommen. So ist denn diese Untersuchung in der letzten Zeit von neuem aufgenommen worden von dem Franzosen Walkenaer in seiner *histoire de la vie et des poësies d'Horace. Paris, 1840, 2 tom. 8,* dann von W. E. Weber, Q. Horatius Flaccus, als Mensch und Dichter, Jena, 1844, und W. T. Streuber über die Chronologie der Horazischen Dichtungen. Basel 1843. Das letztere Büchlein enthält jedoch fast mehr Geschichte des bisher geleisteten als eigene Forschung. — Hr. Grotefend hat in der Encyclopädie von Ersch und Gruber Bd. X, S. 457 — 76, J. 1833, eine treffliche Biographie des Dichters Horaz geliefert, und darin auch die Chronologie seiner Dichtungen vielfach besprochen. Hierauf nun macht er in dem vorliegenden Schriftchen einen neuen Versuch, eben die chronologischen Bestimmungen der Gedichte festzustellen. Auffallend ist es, dafs die Angaben in beiden Abhandlungen sehr von einander abweichen. Ich sehe jedoch hier von der früheren gänzlich ab, und beschränke mich durchaus auf die Beurtheilung der letzteren. In Bezug auf die Bekanntmachung der einzelnen Sammlungen stimmt Gr. so ziemlich mit Kirchner und Franke überein, indem er wie diese annimmt, dafs die Satiren und Epoden zuerst, nämlich 41 — 30 v. Chr., weiterhin die drei Bücher Oden zwischen 30 und 18; zuletzt zwischen 21 und 9 der Rest der Horazischen Gedichte erschienen. Innerhalb dieser drei verschiedenen Perioden erhalten die 162 Gedichte sämmtlich in einem S. 29 angehängten Verzeichnisse der Reihe nach ein jedes seinen Platz angewiesen, so dafs von Jahr zu Jahr angegeben wird, welcher Stücke Abfafsung in dasselbe hineingehört. Bei dieser Anordnung nun ist Hr. Gr. einem höchst eigentümlichen und von ihm selbst in der früheren Abhandlung nur theilweise (vgl. S. 460 das über *sat. I, 7* u. *8* und *epod. 5, 6, 8, 17* gesagte) versuchten Principe gefolgt. Es sollen nämlich diejenigen Gedichte, in welchen sich eine gewisse Verwandtschaft des Inhaltes herausstellt, auch der Entstehungszeit nach zusammengehören, so dafs, wenn sich für eines derselben durch positive Angaben der Zeitpunct der Abfafsung unge-

fähr feststellen läfst, die übrigen zu dieser Verwandtschaft gehörigen in denselben Zeitraum hineingeschoben werden. Ich will bei den Satiren und Epoden die Berechnungsart des Hrn. Vf. ausführlich darlegen; bei den Oden und Episteln nur ein par Proben vorzulegen mich begnügen.

S. 9 wird Sat. I, 2 mit ziemlich haltbaren Gründen als das älteste aller Horazischen Gedichte hingestellt, und weil Horaz darin vornehme Wüstlinge geifselt, wegen der Verwandtschaft des Inhaltes angenommen, dafs auch die achte Satire nebst der 5. und 17. Epode auf Canidia, und der 8. und 12. Epode auf alte Buhlerinnen um diese Zeit gedichtet worden. Mit diesen Stücken wird also der Zeitraum von 41 — 38 ausgefüllt. Diese Gedichte hätten dem keuschen Virgil unmöglich zusagen können, und doch sei Horaz um diese Zeit von Virgil dem Maecenas empfohlen und in dessen Freundekreis aufgenommen worden. Es Es müssen also solche Gedichte zunächst folgen, an denen Virgil Gefallen finden konnte. Das sind Epode 10, in welcher der Stänker Maevius, und 6, worin der schlechte Dichter Bavius aufgezogen werden. So kommen denn diese beiden Epoden und dazu 4 und 15 nebst der 7. Satire des ersten Buches an die Reihe, um damit das J. 38 auszufüllen. Die Gründe, warum die drei letzten Gedichte gerade hier untergebracht werden treten nicht deutlich genug hervor. In den Zeitraum von 37 bis 34 werden dann die übrigen Satiren des ersten Buches gerückt, dann folgen Epode 11 und Sat. II, 1. Diese Anordnung macht sich so. Die fünfte Satire B. I ist die erste, welche H. seit der Bekanntschaft mit Maecenas schreibt; weil er aber in derselben den zum Prätor in Fundi beförderten Mamurra und den Schreiber Sarmentus wegen seines Vornehmthuns bespöttelt, so mufs *sat. I, 9* folgen, indem darin ein zudringlicher Dichterling, der bei Maecenas empfohlen sein wollte, durchgezogen wird. Jetzt aber sei, weil er diese Leute beleidigt, Selbstvertheidigung nothwendig geworden; und so habe er in *sat. I, 6* sich gegen den Vorwurf niederer Geburt, *I, 3* gegen den des Jähzorns und unschicklichen Benehmens vertheidigt. Und weil man anfieng, den Lucilius im Vergleich mit ihm zu heben, so sei auch *I, 4* nöthig geworden, in welcher er auf den Unterschied zwischen ihm und Lucilius aufmerksam machte, und obendrein *I, 10*, worin er sich als einen würdigen Nachfolger desselben und der Dichter der alten Komödie herausgestrichen. Die Sammlung sei dann mit *sat. I, 1* geschlossen worden; und als Maecenas die Widmung derselben mit der Schenkung des Sabinischen Landgutes belohnte, da sei doch nichts natürlicher gewesen, als dafs er etwas zum Lobe des Landlebens gesagt. Deshalb mufs Epode 2 gleich hinter *sat. I, 1* ihren Platz nehmen, an diese aber *sat. II, 2* sich anschliefsen, weil darin im Gegensatze des städtischen Wucherers Alphius, der das Landleben gepriesen, ein Landmann seiner Heimat die städtischen Schwelger rügt. Um diese Zeit sei der Dichter mit den üppigen Mahlzeiten des Maecenas bekannt geworden. Weil aber dieser seinen Scherz mit dem Prediger der Frugalität getrieben, habe er ihm einmal zum Spafs ein Knoblauchgericht vorgesetzt, auf das der erzürnte

Horaz Epode 3 gedichtet, welche somit die Reihe der noch übrigen Epoden und Satiren, die Hr. Gr. dem Zeitraume 34—30 zufallen läfst, eröffnet. Sat. II, 1 macht natürlicherweise den Schlufs. Die mitten inne liegenden bringt er so zusammen: Auf dem neu erworbenen Landgute habe er vollauf mit bauen zu thun gehabt und an das schreiben nicht denken können. Maecenas machte dem Dichter wegen dieser Saumseligkeit im schreiben Vorwürfe. Horaz entschuldigt sich darauf in Epode 14 mit einer Liebschaft, und widerholt dann diese Entschuldigung, freilich in übertriebenem Tone, bei seinem Freunde Pettius, weshalb Epode 11 gleich hinter 14 folgen mufs. Mittlerweile wird das Landhaus fertig und von Horaz bezogen. Weil nun *sat. II, 3, 10* zuerst sein Aufenthalt in demselben besprochen ist, so wird diese Satire hinter Epode 11 eingerückt. Jetzt folgen *sat. 4* u. *8*, weil die in denselben enthaltene Persiflage wol nicht passender angereiht werden könne als an die in 2 und 3 ausgesprochene Rüge der Schwelgerei. Für Sat. 5 und 6 wird ein historisches Moment geltend gemacht, und ihre Abfafsung in die Zeit kurz nach der Schlacht bei Actium deshalb gesetzt, weil darin des Cäsar als eines zu Lande und zu Wafser siegreichen Feldherrn gedacht werde. Dagegen mufs Epode 1 kurz vor jener Schlacht, und noch etwas früher 7 und 16 gedichtet sein, da in dieser letzteren H. seinen Unwillen über den wider ausbrechenden Bürgerkrieg, in jener über die projectirte Abreise des Maecenas ausspricht. Ebenso ist das Datum der Epode 9 unzweifelhaft. Horaz dichtete sie gleich bei der ersten Nachricht von dem bei Actium errungenen Siege. Sat. 7 und Epode 13, für die sich der rechte Zeitpunct nicht ermitteln läfst, werden dann am Ende vor Sat. II, 1 eingeschoben.

Nach demselben Grundsatze ordnet nun Hr. Gr. auch die Oden. Wie er I, 17. III, 18. I, 38. III, 23 zusammenstellt, darüber höre man ihn selbst. S. 19. «Da H. in der Sommerode (I, 17) den Faunus als den Schutzgott seines Gutes geschildert hatte, so richtete er an ihn zum Opfer an den Nonen des Decembers die feierliche Bitte um fernere Huld (III, 18). Als aber sein Mundschenk sich ängstlich noch um einen Rosenkranz bemühte, äufserte er gegen ihn (I, 38) die Eitelkeit eines solchen Bemühens, wie er seine Schaffnerin (III, 23), die der Götter Huld durch kostbare Opfer erkaufen zu müfsen wähnte, belehrte, dafs die herzliche Bitte eines frommen des reichen Aufwandes gar nicht bedürfe.» Ebenso sollen II, 14. II, 3. und I, 31 auf einander folgen, weil in ihnen ein und dasselbe Thema, Anpreisung des Gleichmuthes und der Genügsamkeit, behandelt sei, und dann hierauf wider II, 15 gefolgt sein, weil mit einer solchen Anpreisung der in dieser Ode ausgesprochene Unwillen über das Bestreben nach ausgedehntem Besitztum sich gut zusammendenken lafse. Da aber in dieser Ode zufällig der Vernachläfsigung der Göttertempel gedacht ist, so gehören neben dieselbe III, 6, weil darin gesagt wird, dafs alles Verderben aus der Vernachläfsigung des Götterdienstes herrühre; und nicht weniger III, 2, worin die Römer zur Götterverehrung ermahnt werden, und zuletzt noch I, 34, in welcher Ode H. die Epikureische Lehre widerruft.

Aber diese Art und Weise, die Reihenfolge der Gedichte zu bestimmen, ist offenbar die am wenigsten anwendbare unter allen, die bis jetzt versucht worden; denn die meisten Angaben haben, da ihnen die historische Basis abgeht, in der blofsen Vermuthung ihre Stütze. Wenn es z. B. fest steht, dafs Sat. I, 2 im J. 41 v. Chr. abgefafst worden, so darf aus der Aehnlichkeit des Inhaltes, den allerdings mehrere Satiren mit jener haben, wenn nicht zugleich andere in denselben enthaltenen Spuren auf einen bestimmten Zeitpunct hinweisen, durchaus nicht gefolgert werden, dafs sie um dieselbe Zeit gedichtet worden. Ich will damit nicht in Abrede stellen, dafs bei diesen Untersuchungen nicht alles mit Gewissheit bestimmt werden kann, und uns bei manchem Gedichte nichts anderes als eine blofse Vermuthung übrig bleibt. Es sollen vielmehr die chronologischen Angaben so eingerichtet werden, dafs das als gewiss ermittelte von dem blofs wahrscheinlichen scharf geschieden bleibt. Im ganzen steht es mit denselben so. In Bezug auf die Abfafsung und Bekanntmachung der einzelnen Sammlungen stimmen die Annahmen, abgesehen von kleinen Differenzen, so ziemlich überein. Vgl. die von Streuber S. 202 gegebene Uebersichtstabelle. Zwischen den einzelnen in diese Sammlungen hineingehörigen Gedichten findet aber ein dreifacher Unterschied statt. Bei einigen, in denen der Zusammenhang mit einem historischen Ereignisse klar genug angedeutet ist, läfst sich der Zeitpunct der Abfafsung mit Bestimmtheit angeben oder doch durch Combination von angegebenen Umständen, die darauf Bezug haben, oft mit Sicherheit herausrechnen. So z. B. wird es niemand bezweifeln, dafs *epod. 2* kurz vor, *carm. I, 27* gleich nach der Schlacht bei Actium anzusetzen ist. Bei einer anderen Classe von Gedichten läfst sich der Zeitpunct nur annäherungsweise, oft nur mit einem nicht früher als oder jedenfalls später als bestimmen. So wird man bei *carm. II, 1* aus den Worten *arma nondum expiatis uncta cruoribus* schliefsen dürfen, dafs diefs Gedicht jedenfalls nach dem Ende der Bürgerkriege, und zwar wegen des *nondum expiatis* nicht lange nach diesem Ende abgefafst worden. Die vielbesprochene Ode I, 2 ermangelt der historischen Indicien nicht; aber sie sind so zweideutig, dafs fast jeder Erklärer des Horaz ein anderes Jahr herausgebracht hat, z. B. Orelli 727, Franke und Lübker 725, Weber 723, Kirchner 732. Hier kann man nur sagen, es sei wahrscheinlich, dafs die Abfafsung bei dem einen oder anderen Jahre anzusetzen sei. Nach dem V. 29. *Cui dabit partes scelus expiandi Jupiter?* Und nach dem Tone, mit welchem H. das ganze Gedicht hindurch auf eine Zeit hindeutet, in welcher der Bürgerkrieg noch nicht lange beendet sein konnte, möchte man sich für das Jahr 27 am liebsten entscheiden. Aber mit völliger Gewissheit hier zu bestimmen ist unmöglich. Vgl. Zumpt zu der Heindorf-Wüstem. Ausg. der Satiren S. 22. Eine dritte Classe befafst die Gedichte, in welchen gar keine Indicien solcher Art enthalten sind, dafs man sie mit einem bestimmten Factum in Beziehung bringen könnte. Bei solchen Gedichten läfst sich nur im allgemeinen angeben, sie seien innerhalb des

Zeitraumes abgefafst, welcher für die ganze Sammlung, in welcher sie enthalten sind, sich nachweisen läfst. So z. B. enthält *carm. II, 3* nicht eine einzige chronologische Spur; weshalb man sich begnügen mufs, sie unbestimmt in die Oden-Periode hineinzurücken, in welcher die drei ersten Bücher zu stande gekommen.

Wien. C. J. Grysar.

Griechisches Elementarbuch für die dritte und vierte Classe der Gymnasien des österreichischen Kaiserstaates. Nach der Grammatik des Prof. Curtius bearbeitet von Dr. Karl Schenkl, Lehrer am k. k. Kleinseitner Gymnasium zu Prag. Prag, 1852. 8. Verlag der J. G. Calve'schen Buchhandlung. F. Tempsky. VII u. 136 S. — 24 kr. CM.

Der Verlag der Calve'chen Buchhandlung in Prag lieferte fast gleichzeitig zwei Werke, deren Erscheinen für die Förderung des griechischen Elementarunterrichtes an unseren Gymnasien eben so bedeutend als erfreulich ist, die treffliche griechische Schulgrammatik von Hrn. Prof. Curtius, und das vorliegende, genau nach jener bearbeitete Uebungsbuch. Dieses enthält von S. 1 – 65 griechische und gleich viele deutsche Uebungssätze für die Formenlehre; ferner als griechische Lesestücke S. 65 — 68 zwölf äsopische Fabeln; S. 68—76 sieben und vierzig Anekdoten von berühmten Männern, als Alexander, Epaminondas, Phokion, Agesilaos, Sokrates, Platon; S. 76—85 sechs gröfsere Lesestücke aus Xenophon, Platon, Theophrastos; endlich S. 86 — 103 syntaktische Uebungsbeispiele zum übersetzen aus dem Deutschen in's Griechische, die Casus-, Modus- und Tempuslehre betreffend; dazu kommt S. 103—133 ein kurzes, aber genaues griechisch-deutsches Wortverzeichnis, und S. 133 — 137 ein kleineres deutsch-griechisches zur Ergänzung für schwächere aber fleifsige Schüler.

Der sachkundige Hr. Vf. hält genau den Gang der Grammatik ein, für die seine Arbeit als Hilfsbuch zu dienen bestimmt ist, und verweist in den erklärenden Anmerkungen, die jedem einzelnen Abschnitte beigegeben sind, in Hinsicht sowol der Formenlehre als der Syntax stets auf die Paragraphe derselben, indem er hiebei von dem richtigen Gesichtspuncte ausgieng, dafs solche syntaktische Hinweisungen selbst für Anfänger unentbehrlich und sehr geeignet sind, den späteren systematischen Unterricht in der Syntaxis vorbereitend zu erleichtern. In der Wahl der griechischen Beispielsätze wurde durchgehends Bedacht genommen, dafs sie fafslich und dabei doch interessant seien, und man wird dem Hrn. Verf. zugestehen müfsen, dafs er diese löbliche Absicht auch fast ausnahmslos durch einen angenehmen Wechsel von Sätzen historischen, mythologischen, ethnographischen und gnomologischen Inhaltes erreicht hat. Was sich gegen die Auswahl einzelner Sätze etwa einwenden liefse, ist ganz unbedeutender Art; so dürfte z. B. das Witzwort des Diogenes S. 39, Z. 4 v. u. οὕτως, ἔφη, καὶ ἀποκρίνῃ ἐρωτηθεὶς μυρία, und selbst S. 23,

Z. 12 v. u., das βαρβαρίζειν als ein gegen Sokrates gerichteter Vorwurf Anfängern kaum verständlich zu machen sein. In dem aus Ael. v. h. II, 43 entlehnten Satze S. 19, Z. 1 v. o. Πενέστατοι ἐγένοντο οἱ ἄριστοι τῶν Ἑλλήνων, Ἀριστείδης ὁ Λυσιμάχου καὶ Φωκίων ὁ Φώκου καὶ Ἐπαμεινώνδας ὁ Πολύμνιδος καὶ Πελοπίδας ὁ Θηβαῖος καὶ Σωκράτης ὁ Σωφρονίσκου wäre es wol befser, mit Rücksicht auf die glaubwürdigen Angaben des Plutarch Pelop. c. 3, die Worte Πελοπίδας ὁ Θηβαῖος zu streichen. Indessen selbst derlei Einwendungen sind nur in wenigen einzelnen Fällen gegen die vom Hrn. Vf. getroffene Auswahl zu machen.

Auf die für ein Elementarbuch besonders wichtige Correctheit des Druckes ist unverkennbar grofse Sorgfalt verwendet, und wenn man besonders die Schwierigkeit bedenkt, von unseren darin nicht geübten Setzern einen correcten griechischen Druck zu erreichen, so ist in dieser Hinsicht anerkennenswerthes geleistet. Aufser den am Ende des Buches angezeigten Druckfehlern bemerkt Ref. noch folgende: S. 39, 2 v. u. φρονήσεως ἐστι für φρονήσεώς ἐστι; S. 43, 10 v. o. ἔν für ἕν; S. 49, 4 v. u. ὀστρολογήσαντες für ὀστολογήσαντες, welcher Fehler sich auch im griechischen Wortverzeichnisse widerholt; S. 86, 17 v. o. δυντὸς für ὄντος; S. 83, 18 v. u. συμφέροντα für συμφέρουσαν, was auf ὁμιλίαν zu beziehen ist.

Druck und Papier sind gut und augenschonend; der Preis im Verhältnisse zu dem Umfange des Buches höchst billig. Möchte sich diefs sorgfältig gearbeitete, zweckmäfsige Elementarbuch baldige Verbreitung an unseren Gymnasien verschaffen; obgleich am geeignetesten für diejenigen Gymnasien, an welchen die Curtius'sche Grammatik im Gebrauche ist, läfst es sich doch mit gutem Erfolge auch an solchen Gymnasien anwenden, welche eine andere Grammatik im gebrauche haben, falls nur der Lehrer sich mit dem Gange und der Einrichtung der Curtius'schen Grammatik bekannt macht.

Wien. K. Enk.

Lehrbuch der Geographie für höhere Lehranstalten, von Dr. Moritz v. Kalckstein. Berlin, 1850, bei C. Heymann. 8. XVI und 370 S. — 2 fl. 6 kr. CM.

Der Hr. Vf., preufsischer Officier und Leiter einer Privat-Militär-Erziehungsanstalt, hat zunächst seine Schüler im auge gehabt, dann Militärschulen überhaupt, endlich alle denkenden Freunde der Erdkunde, als er es unternahm, die geographischen Lehrbücher noch um eines zu vermehren. Er wollte dabei vermeiden die beinahe überall sich zeigende Zersplitterung des Stoffes, bald durch strenge Scheidung der mathematischen, physikalischen und politischen Geographie, bald durch Beschränkung auf eine dieser Richtungen. Und wahrlich, aus den systematisch geordneten Einzelheiten unserer gewöhnlichen Geographieen kann gerade das nicht entstehen, was man bei dem erdkundlichen Unterrichte erreichen will und

soll — ein Bild der äufseren Erscheinungen auf dem Erdkörper. Um ein Bild zu erzeugen, mufs die Beschreibung im Zusammenhange Land und Leute schildern; nur auf solcher Grundlage kann ein Aufbau statt finden, an den sich Hinweisungen auf göttliche Weltordnung knüpfen lassen, die sonst halb oder gar nicht verstanden werden.

Der Hr. Vf. will auch den Militär mit geographischem Wifsen ausgerüstet sehen, das mehr ist als Terrainlehre und Statistik. Seine Geographie ist daher eine wirkliche Erdbeschreibung, in welcher, obwol nicht ohne (unvermeidliche) Gliederung, alle Eigenschaften des Bodens, Erhebung, Cultur, klimatische Beschaffenheit u. s. w. concentrirt zur Sprache kommen, dagegen das rein politische Wesen (besonders der numerische Theil) auf Ethnographie beschränkt bleibt. Man suche daher in diesem Buche ja nicht Grenzen, Eintheilung, Orte mit ihren Merkwürdigkeiten, wie wir sie mit wenigen Ausnahmen zu finden gewohnt sind; aber man hole sich durch die Lesung desselben die Vorstellungen, die von guten Karten (z. B. durch den Ziegler'schen Atlas) unterstützt, richtige Begriffe von den Verhältnissen der verschiedenen Erdräume erzeugen werden, die nur der Details bedürfen, um zum klaren vollkommenen Bilde zu werden. Der Hr. Vf. hat für höhere Lehranstalten geschrieben, er setzt daher die Vorschule, die Kenntnis der allgemeinsten Umrifse voraus, daher geht er nach einer sehr kurzen Einleitung (20 S.) über Gestalt, Raumverhältnis, Bodenplastik, das organische Leben kaum berührend, zur Geographie über. Schüler des weltbekannten C. Ritter verläugnet er keineswegs in der Anordnung seiner Arbeit den Ideengang seines grofsen Meisters, und A. Humboldt's Meisterschaft im Stile ist nicht ohne Erfolg von ihm angestrebt worden. 52 Seiten sind der Beschreibung von Afrika gewidmet, 55 S. jener von Asien, 197 S. der Beschreibung von Europa, 32 S. jener von Amerika und 14 S. der von Australien. Jedem Abschnitte geht eine allgemeine Ansicht voraus über Raumverhältnis, continentale und insulare Gliederung und Ethnographie, dann folgt die specielle Betrachtung der Naturformen des Welttheiles, geordnet nach Hochländern, Stufenländern, Tiefländern in einer den jeweiligen Verhältnissen entsprechenden Ordnung. In der Terminologie der Naturformen mufs der Leser etwas zu hause sein, übrigens wird dem weniger eingeweihten mittels guter Karten die Verständigung mit dem Hrn. Vf. bequem angebahnt.

Gern würde ich als Probe irgend eine Schilderung hier mittheilen aber jedes Capitel, in welchem der Charakter des Buches vorzugsweise sich ausspricht, ist zu lang für diese Anzeige, welche nur bezwecken soll, die Lehrer der Geographie auf ein Werk aufmerksam zu machen, das in gedrängter Kürze und doch mit lebendigem Vortrage den Gegenstand von jener Seite erfafst, von der er ergriffen und zur Anschauung gebracht werden mufs, soll Geographie Wifsen für sich werden und nicht blofser Hilfsgegenstand bleiben. Wenn auch bis jetzt Geographie nur an einigen Universitäten (Wien, Lemberg, Krakau) in dem Geiste gelehrt wird, dafs Kalckstein's Werk ein Buch für den Schüler werden kann, so sollen doch

die Lehrer dieses Gegenstandes sich mit dem Geiste der Wifsenschaft vertraut zu machen suchen, um ihre Vorträge für den kleinen Zeitraum, die kargen Momente, wo Geographie in den Mittelschulen auftritt, desto fruchtbringender zu machen, und um im stande zu sein, Skelette von Lehrbüchern durch zweckmäfsige Hinzugabe brauchbaren Stoffes, von blofsen Memoriertafeln zu lehrstoffhältigen Producten umzuwandeln. Nur einmal die Schuppen von den Augen, und das befsere erkannt, dann werden weder die vieldehnbaren Gemeinplätze allgemeiner Vorschriften, noch der Mangel an geeigneten Handbüchern für die Schule den richtigen Weg verfehlen lafsen. Sind die neuen Lehrer der Geographie einst herangebildet, so ergibt sich die zureichende Bildung der Schüler als nothwendige Folge. In Wien werden Prof. Simony's Vorlesungen von vielen Candidaten des Lehramtes (freiwillig) besucht; seine nächsten Vorlesungen über physikalische Geographie werden durch vermehrten Lehrapparat und die ausgedehnteste Veranschaulichung sehr lehrreich werden, und Hrn. Dr. Kalckstein's Buch kann den Hörern dabei sehr nützliche Dienste thun. Allein wie viele Candidaten können Simony's Vorlesungen hören? Und wie viele die könnten, hören sie nicht? Man hat physikalische, historische, philologische Seminare, warum ist in keinem derselben die Geographie, als solche, würdig vertreten? Ich will von einem eigenen geographischen Seminare nicht sprechen, obwol die Wifsenschaft so umfangreich ist, dafs man um die Ausfüllung einer jährigen Periode gar nicht verlegen sein dürfte; aber die Wichtigkeit des Gegenstandes, der grofse Einflufs dieses Wifsens in allen Schichten der Gesellschaft ist so grofs, dafs man wünschen mufs, es möchte etwas ausreichendes für denselben geschehen.

Wien. Anton Steinhauser.

Schulwandkarte des österreichischen Kaiserstaates, von L. Holle. Wolfenbüttel, Holle. — 6 Blätter, coloriert 1⅓ Thlr. = 2 fl. 24 kr. CM., aufgezogen in Mappe 2⅔ Thlr. = 4 fl. 48 kr. CM.

Die vorliegende Wandkarte gehört in die Reihe derjenigen Special-Wandkarten, welche die thätige Verlagshandlung den schon erschienenen Elementar Wandkarten (siehe S. 323) folgen läfst. Noch speciellere sollen sich anreihen; schon ist auf dem Umschlage eine Wandkarte von Böhmen angekündigt. Ich schweige von der Beschämung, die für unsere vaterländischen Kräfte darin liegt, dafs das Ausland unternehmender und rühriger ist, und trotz der vielfachen Unvollkommenheit seiner Erzeugnisse seine Rechnung findet. Das Bedürfnis ist nun einmal da, und wer schnell und überdiefs wolfeil es befriedigt, der zieht auch den sicheren Vortheil daraus. Hier herrscht zum theil Apathie, zum theil Furcht vor dem mifslingen, wenn nicht im voraus alle Garantieen geboten werden, und theilweise auch ungerechtfertigtes Mistrauen in den Bestand der Unterrichtsorganisation. Darum sind trotz des schreienden Bedarfes im

Privatwege noch keine Wandkarten, es ist noch kein Schulatlas zu stande gekommen, und wir, die wir im Landkartenwesen alles hier haben, was zur Zustandebringung des besten nöthig ist, kaufen von ganz Deutschland und bilden seinen besten Markt! Hätte nicht die Staatsverwaltung, deren Wirken nächstens besprochen werden soll, hand angelegt, wir könnten nicht auf eine neuere Schulwandkarte hinweisen, die nicht aufser Oesterreich entstanden ist.

Die Holle'schen Wandkarten der Welttheile haben, ihrer Wolfeilheit wegen, ziemlichen Eingang in unseren Schulen gefunden. Es sind, wie schon erwähnt wurde, mittelmäfsige gewöhnliche Schulkarten alten Schlages in grofses Mafs übersetzt. Ihr Terrain ist unvollständig und grofsentheils charakterlos und gibt ein unvollkommenes physisches Bild. Die politische Configuration herrscht vor, möglichst hervorgehoben durch grelle Colorierung. Eine nicht fehlerlose, aber ziemlich genügende, mit gut leserlicher Vollschrift ausgeführte Topographie macht sie denjenigen Lehrern wünschenswerther, die sich neuere Methoden beim geographischen Unterrichte nicht aneignen wollen. Dieses allgemeine Urtheil gilt auch für die vorliegende Wandkarte des österreichischen Staates, bei der der Verleger auf einen Absatz nach Ungarn besondere Rücksicht genommen hat, insofern in Ungarn die Beisetzung der ungarischen Ortsnamen durchgeführt erscheint. Im Terrain zeigt sich bei dieser Wandkarte gegen die früheren ein unbedeutender Fortschritt, insofern mehr Spuren von Höhenverhältnis vorhanden sind, und die Zeichnung, so weit sie Kettengebirge darstellt, in einer entsprechenderen Manier ausgeführt ist, als bisher. Wo jedoch Hochflächen, Hügelland charakterisiert werden sollen, da vermisst man vollständig die Fähigkeit des Zeichners, da erblickt man nur unverständliches Einerlei oder Willkür. Ich nehme, um ein Beispiel von verschiedenem Terrain zu haben, Niederösterreich, wo Kettengebirge, Hochflächen und Hügelland beisammen vorkommen. Von einer Scheidung der Kalkalpengruppen ist keine Rede. Schneealpe, Raxalpe erscheinen wie untergeordnete Sättel zwischen Wienerwald und Semmering. Die Gruppe des Dürrensteins ist vermengt, befser zu sagen, nicht vorhanden. Die Stufe der Voralpen ist kaum angedeutet, die Ausläufer verwandeln sich in Platten. Die kleine Hochfläche im Südwest, eine Vorstufe der Alpen, ist Gebirgskamm geworden, und wo dieser sein sollte, ist Leere. Der Wienerwald fällt bei Tulln (!), anstatt bei Klosterneuburg zur Donau ab. Die Hochfläche im Nordwest unterscheidet sich durch nichts von ihrer Nachbarschaft. Der merkwürdige Ostrand scheint dem Zeichner unbekannt geblieben zu sein, und ist ein Beweis, dafs dieser keine Studien an guten Karten gemacht, sondern die nächst beste zum Anhaltspuncte genommen hat. Das Hügelland unterscheidet sich blofs durch weniger Detail.

Nun einiges über das Flufsnetz. Die Isper, das erste Nebenflüfschen der Donau, ist falsch gezeichnet, Flufs und Grenze sind verwechselt. Ein kleiner Fehler im ganzen, aber doch ein Beweis von flüchtiger Arbeit. Der Pulkabach verliert sich in einen See, statt in die Thaya zu münden.

Der Rufsbach durchfliefst einen See, der einem Misverständnisse seine Entstehung verdankt. Die Erlaf fehlt, obwol sie wichtiger ist, als die kleinere Bielach. Der Name der fehlenden Triesting ist der Piesting zugeschrieben! Die Umrifse des Neusiedlersees sind verzerrt.

So steht es mit dem halben Geviertfufs, der Niederösterreich enthält! Ein Blick auf Böhmen, Mähren, Galizien, auf die Karstländer reicht hin, um weiteren Grund zu gerechtem Tadel sicher zu bieten. Kurz das physische Bild ist durch ungenügende Terrainzeichnung, durch Mängel in dem mit übertriebener Stärke aufgetragenen Wassernetze ein mifslungenes Stück Arbeit, und schon darum unvollkommen, weil es kaum die Grenzen überschreitet. Dieser Theil der Karte kann sonach nie gut genannt werden.

Es bleibt jedoch der Holle'schen Wandkarte das Verdienst, eine erträgliche politische Uebersichtskarte zu sein, obwol sie den Forderungen, die man billig an ein darauf beschränktes Werk machen kann, nicht allseitig entspricht. Die Landesgrenzen gehören zum besten Theile der Arbeit, weil sie, der Farbe wegen, nicht nöthig hatten, durch überkräftige Zeichnung die Gestalt einzubüfsen. Desto oberflächlicher sind die Grenzen dritten Ranges. Falsch sind nur die Abtheilungen Siebenbürgens begrenzt. Die Auswahl der Orte erprobt sich befser, als ihre Situation. Wie sehr gibt die Lage Prags einem Misverständnis Raum? Wie kann Purgstall in Niederösterreich dort liegen, wohin der Zeichner es versetzt hat? Ueberhaupt lieber weniger Orte und befseres Terrain! An Strafsen ist viel überflüfsiges geleistet, und bei den Eisenbahnen finden sich manche Unrichtigkeiten in der Trace, z. B. zwischen Neustadt und Oedenburg. Eine nähere Untersuchung wird mehr Gebrechen zu Tage fördern, indessen gehören gar manche derselben unter die läfslichen Sünden, nicht unter diejenigen, die eine Karte verwerflich machen.

Holle's Wandkarte kann nur dem Bedürfnisse, das bisher ungedeckt geblieben, nicht dem inwohnenden Werthe es verdanken, wenn sie ungeachtet ihrer nicht geringen Unvollkommenheiten in mehrfachen Gebrauch kommt. In dem Kreise, in welchem Holle sich bewegt, wird er von Roost weit überflügelt, aber als Monarchiekarte steht Holle's Arbeit allein, indem man den einzigen Rivalen, Kummer mit seinen Erzeugnissen, als unter aller Kritik stehend, unbeachtet lafsen kann.

Wien. Anton Steinhauser.

Die Raumformen- und Raumgröfsenlehre in Verbindung mit dem Zeichnungsunterrichte. Zum Gebrauche für Lehrer an niederen und mittleren Bürgerschulen. Von Karl Gruber. Zweite vermehrte Auflage. Mannheim, Bassermann, 1850. 187 S. mit 162 Figuren. — 21 Ngr. = 1 fl. 16 kr. CM.

Die Hindernisse, welche sich einem erfolgreichen Unterrichte in der Geometrie entgegenstellen, beruhen zum nicht geringen Theile in der Ungeübtheit der Schüler, von Cirkel und Lineal den zweckdienlichen Gebrauch

zu machen. Zur Beseitigung dieser Hindernisse ist nun kein Mittel geeigneter, als die sorgfältige Ausführung von Zeichnungen gleich auf der untersten Stufe des geometrischen Unterrichtes. Schon frühzeitig werde der Schüler daran gewöhnt, einfache Aufgaben zu construieren, sich schnell in einer richtig ausgeführten Zeichnung zu orientieren und die unmittelbar zu Tage liegenden Eigenschaften der Figuren ohne vieles Bedenken aufzufinden. Der Erfolg wird zeigen, dafs eine solche methodische Uebung im zeichnen die Denkkraft des Schülers allmählich stärkt, und über eine Menge von Schwierigkeiten bei dem wifsenschaftlichen Unterrichte hinweghilft, abgesehen davon, dafs dadurch die Hand des Schülers geübt, das Auge geschärft, und der Geschmack für Schönheit der Formen gebildet wird.

Dem somit angedeuteten Zwecke des geometrischen Elementarunterrichtes entspricht das obige Werkchen recht gut. Es besteht aus drei Theilen, der Raumformenlehre, der Raumgröfsenlehre und dem Zeichnen der Körper nach Grund und Aufrifs, nebst einem Anhange, enthaltend die einfachsten Aufgaben der praktischen Geometrie. Die Darstellung ist klar und deutlich, die Zeichnungen sind methodisch geordnet, und die ziemlich zahlreichen Uebungsaufgaben gut gewählt.

Der Hr. Verf. gibt in den meisten Paragraphen zuerst eine Erklärung der Sache, und dann unter der Aufschrift „Lehrverfahren" eine Anleitung, wie bei Ertheilung des Unterrichtes zu Werke gegangen werden soll. Diese Andeutungen des Lehrverfahrens können, wie der Hr. Verf. bemerkt, vielleicht manchmal, namentlich bei der Sache weniger kundigen Lehrern, selbst zur Aufhellung der vorausgeschickten Erklärung dienen; und er wollte mittels derselben in gewisser Weise auf den Lehrer wirken, wie dieser wider auf den Schüler wirken soll.

Der Hr. Verf. bestimmt sein Werkchen für **Lehrer** und zwar zunächst für die Lehrer der Volksschulen; doch darf dasselbe auch Lehrern der geometrischen Anschauungslehre an Untergymnasien zur Durchsicht und Benützung empfohlen werden; sie werden es mit Interesse lesen, manche treffende Andeutung für die Methode, manche passende Uebung daraus entlehnen können. Eine prüfende Vergleichung und Benützung aller irgend brauchbaren methodischen Schriften über diesen Gegenstand ist ja für jeden Lehrer dieses Gegenstandes um so mehr Bedürfnis, da bei der geometrischen Anschauungslehre zwar die Wichtigkeit dieses Unterrichtes aufser Zweifel ist und die Nothwendigkeit, dafs er die erste, vorbereitende Stufe des geometrischen Unterrichtes bilde, aber Inhalt, Umfang und Methode des Unterrichtes noch keineswegs zu einer hinlänglich festen Gestaltung gelangt sind; in solchem Falle ist es sehr wichtig, mit demjenigen Wege, zu welchen man sich durch eigenes Nachdenken über den Gegenstand bestimmt findet, die von anderen Schulmännern bereits gemachten, vielleicht zum theil erprobten Versuche zu vergleichen.

Wien. August Gernerth.

1. Geometrische Analysis. Eine systematische Anleitung zur Auflösung von Aufgaben aus der ebenen Geometrie auf rein geometrischem Wege, für die höheren Classen der Gymnasien und Realschulen, von Dr. Ch. H. Nagel, Rector der Realanstalt in Ulm. Mit Holzschnitten. Ulm, Wohler, 1851. 280 S. — 1 fl. 48 kr. CM.
2. Aufgaben aus der Geometrie und Trigonometrie, nebst der bei der Auflösung der geometrischen Aufgaben zu befolgenden Methode und den Auflösungen, von M. Ritt, Professor an der Normal- und Oberinspector an der Primärschule in Paris. Nach der dritten Auflage in's Deutsche übertragen von H. K. Kifsling. Mit Holzschnitten. Stuttgart, Rieger, 1851. 304 S. — 1 fl. 48 kr. CM.

Die geometrische Analysis (nicht zu verwechseln mit der analytischen Geometrie) ist bekanntlich eine Methode, geometrische Aufgaben nach heuristischem Gedankengange zu behandeln. Das Wesen derselben besteht darin, das gesuchte mit dem gegebenen gleichzeitig in Betrachtung zu ziehen, indem man jenes vorläufig als gefunden annimmt, und in einer Zeichnung, welche an die Stelle der gesuchten genauen Construction tritt, ersichtlich macht. Hierauf hat man durch passende Hilfsconstructionen, deren Aufsuchung in der Regel den schwierigsten Theil der Arbeit bildet, den Zusammenhang zwischen den gegebenen und gesuchten Gröfsen an's licht zu bringen. Ist dieser zum klaren Bewufstsein gebracht, so hat es keine Schwierigkeit, den Gedankengang umgekehrt zu verfolgen, und die Auflösung der Aufgabe nach der synthetischen Methode zu geben.

Die geometrische Analysis stand schon bei den alten Griechen in hoher Achtung, und wurde mit Eifer und Liebe gepflegt. Treffend äufsert sich über das Wesen derselben Pappus in seinen schätzbaren mathematischen Untersuchungen. Die Klarheit, mit welcher er diesen Gegenstand behandelt, und die Präcision, mit der er die Begriffe entwickelt, lafsen erwarten, dafs es manchem Leser Interesse gewähren dürfte, die hierher gehörige Stelle genauer kennen zu lernen. Pappus äufsert sich über die geometrische Analysis folgendermafsen*): *Locus, qui vocatur ἀναλυόμενος, hoc est resolutus, o Hermodore fili, ut summatim dicam, propria quaedam est materia post communium elementorum constitutionem iis parata, qui in geometricis sibi comparare volunt vim, ac facultatem inveniendi problemata, quae ipsis proponuntur: atque huius tantummodo utilitatis gratia inventa est. Scripserunt autem hac de*

---

*) Man sehe *Federici Commandini Urbinatis mathematici celeberrimi exactissima commentaria in libros octo mathematicarum collectionum Pappi Alexandrini e graeco in latinum a se accuratissime conversos.* Pisauri, *apud Hieronymum Concordiam*, 1602, Blatt 157.

re tum **Euclides**, *qui elementa tradit, tum* **Apollonius Pergaeus**, *tum* **Aristaeus senior**. *Quae quidem per* **resolutionem** *et* **compositionem** *procedit.* **Resolutio** *igitur est via a quaesito tamquam concesso per ea, quae deinceps consequuntur, ad aliquod concessum in compositione. In resolutione enim id, quod quaeritur, tamquam factum ponentes, quid ex hoc contingat consideramus: et rursum illius antecedens, quousque ita progredientes incidamus in aliquod iam cognitum, vel quod sit e numero principiorum. Et huiusmodi processum* **resolutionem** *appellamus, veluti ex contrario factam solutionem. In* **compositione** *autem per conversionem ponentes tamquam iam factum id, quod postremum in resolutione sumpsimus; atque hic ordinantes secundum naturam ea antecedentia, quae illic consequentia erant, et mutua illorum facta compositione ad quaesiti finem pervenimus; et hic modus vocatur* **compositio**. *Duplex autem est* **resolutionis genus**, *alterum quidem, quod veritatem perquirit, et* **contemplativum** *appellatur, alterum vero, quo investigatur id, quod dicere proposuimus, vocaturque* **problematicum**. *In* **contemplativo** *igitur* **genere**, *quod quaeritur ut iam existens et ut verum ponentes per ea, quae deinceps consequuntur tamquam vera, et quae ex positione sunt, procedimus ad aliquod concessum, quod quidem, si verum sit, verum erit et quaesitum et demonstratio, quae resolutioni ex contraria parte respondet. Si vero falso evidenti occurramus, falsum erit et quaesitum. In* **problematico** *autem* **genere** *quod propositum est ut cognitum ponentes per ea, quae deinceps consequuntur, tamquam vera procedimus ad aliquod concessum, quod quidem, si fieri comparereque possit (quod* **datum** *vocant mathematici), etiam illud, quod propositum est, fieri poterit, et rursus demonstratio resolutioni ex contraria parte respondens. At si evidenti, quod fieri non possit, occurramus, et problema itidem fieri non poterit.* **Determinatio** *autem est, quae declarat, quando et qua ratione et quot modis problema fieri possit. Haec igitur de* **resolutione** *et* **compositione** *dicta sint.*

Für die Anwendung der geometrischen Analysis auf die Lösung von Aufgaben lafsen sich nicht Regeln geben, deren Beachtung stets zum Ziele führen müfste, da einerseits die Probleme selbst von der verschiedensten Natur und Beschaffenheit, und andererseits der Wege zum Ziele gar mancherlei sind. Scharfsinn und Uebung, verbunden mit einer bestimmten Menge verläfslicher theoretischer Kenntnisse, sind hier wirksamer, als Regeln. Kann aber gleich von allgemeinen Regeln über die Lösung geometrischer Aufgaben nicht die Rede sein, so lafsen sich doch leitende Gesichtspuncte angeben, deren Festhaltung bei gehöriger Uebung nur selten irre führen wird. Folgende Bemerkungen eines grofsen mit dem Verfahren der alten Geometer sehr vertrauten Mannes werden hierbei von entschiedenem Nutzen sein. Sie umfafsen in wenigen Worten das wichtigste, was sich hierüber sagen läfst. Newton äufsert sich S. 97 seiner

Arithmetica universalis *) in der Abhandlung, wie geometrische Aufgaben zu lösen seien, auf folgende Weise: *Licet in huiusmodi casibus difficile sit, aliquid praescribere, et cuiuscunque ingenium sibi debeat esse operandi norma; conabor tamen, discentibus viam praesternere.* Nachdem er hierauf einige Grundlehren angegeben hat, in deren Besitze derjenige, der geometrische Aufgaben aufzulösen versucht, sich befinden muſs, gibt er S. 104 über die Hilfsconstructionen, durch welche, wie bereits früher bemerkt wurde, der Zusammenhang zwischen dem gegebenen und dem gesuchten ermittelt werden soll, folgende treffliche Bemerkungen: *Sed ut huiusmodi theoremata ad solvenda problemata accommodari possint, schemata plerumque sunt ultra construenda, idque saepissime producendo aliquas ex lineis, donec secent alias, aut sint assignatae longitudinis; vel ab insigniore quolibet puncto ducendo lineas aliis parallelas aut perpendiculares, vel insigniora puncta conjungendo, ut et aliter nonnunquam construendo, prout exigunt status problematis et theoremata, quae ad eius solutionem adhibentur. Quemadmodum si duae non concurrentes lineae datos angulos cum tertia quadam efficiant, producimus forte, ut concurrentes constituant triangulum, cuius anguli et proinde laterum rationes dantur. Vel si quilibet angulus detur, aut sit alicui aequalis, in triangulum saepe complemus specie datum aut alicui simile, idque vel producendo aliquas ex lineis in schemate, vel subtensam aliter ducendo. Si triangulum sit obliquangulum, in duo rectangula saepe resolvimus, demittendo perpendiculum. Si de figuris multilateris agatur, resolvimus in triangula, ducendo lineas diagonales. Et sic in caeteris, ad hanc metam semper collimando, ut schema in triangula vel data, vel similia, vel rectangula resolvatur.*

Man sieht hieraus, daſs die geometrische Analysis nur einen geringen Vorrath von Hilfsmitteln besitzt; desto sinnreicher muſs sie daher in dem Gebrauche derselben sein. Aber gerade deshalb, weil fast jede einzelne Aufgabe ihre eigene Ueberlegung erfordert, und weil die Anwendung dieser Methode nie in einen todten Mechanismus ausarten kann, ist sie zur Kräftigung des mathematischen Denkens sehr tauglich, und erscheint vorzüglich für den Anfänger, der bereits einige mathematische Einsicht durch Selbstthätigkeit sich erworben hat, als wahre Geistesgymnastik.

Diese Umstände bewogen Hrn. Nagel, mit dem oben zuerst angeführten Buche «dem vorgerückteren Schüler eine Schrift in die Hände zu geben, welche ihm die Hauptgesichtspuncte klar darlegen soll, von denen er bei dem Selbstauffinden der Lösung geometrischer Aufgaben auszugehen hat. Dabei», bemerkt der Hr. Verf. weiter, «lag es in seiner Absicht, auch manchem angehenden Lehrer zu zeigen, daſs das Auffinden von Auflösungen nicht, wie manche meinen, eine bloſse Sache des Zufalles

*) Newton: *Arithmetica universalis, sive de compositione et resolutione arithmetica liber* Cantabrigiae, typis academicis, *1707.*

oder einer eigenthümlichen nicht jedem gegebenen Geschicklichkeit sei, sondern dafs auch diesen Uebungen bestimmte allgemeine Regeln (?) zu Grunde liegen.»

Hrn. Nagel's Schrift zerfällt in vier Bücher, von denen das erste über die Natur und über die Theile einer Aufgabe, das zweite über die geometrische Analysis, das dritte über die verschiedenen Wege, um zur Auflösung geometrischer Aufgaben zu gelangen, und das vierte über geometrische Oerter handelt. Nebstdem ist dieser Schrift aufser den 57 im Texte gelösten Aufgaben und den im vierten Buche behandelten 54 geometrischen Oertern noch ein Anhang von 128 unaufgelösten Aufgaben beigegeben.

Im Eingange des ersten Buches, «über die Natur und über die Theile einer Aufgabe,» bemerkt der Hr. Verf., dafs alle Sätze der Geometrie in zwei Hauptclassen zerfallen, in Lehrsätze und Aufgaben. Der wesentliche Unterschied zwischen Lehrsätzen und Aufgaben liegt nicht im Stoffe, sondern in der Form, und es gibt häufige Fälle, in welchen beide Darstellungsweisen gleiche Berechtigung haben. Der geometrische Lehrsatz als der Ausdruck einer allgemeinen Wahrheit bedarf eines Beweises. Die geometrische Aufgabe als das Verlangen der Darstellung einer Figur, welche gegebenen Bedingungen entspricht, bedarf zunächst eines Satzes, welcher dieses Verlangen ausspricht. Dieser ist die Aufgabe im engeren Sinne und bildet den ersten Theil einer vollständigen geometrischen Aufgabe. Den zweiten Theil bildet die Construction, d h. die Nachweisung, wie die verlangte Figur dargestellt wird; die Construction bedarf aber eines Beweises, welcher somit als der dritte Theil einer Aufgabe erscheint, während der vierte Theil, die Determination, angibt, in welchem Verhältnisse je eine der gegebenen Bedingungen zu den übrigen stehen müfse, damit die Lösung möglich sei. — Die Aufgaben zerfallen in bestimmte und unbestimmte. Wie in der Algebra eine bestimmte Gleichung des $n$ten Grades n Auflösungen zuläfst, so ist in der Geometrie eine bestimmte Aufgabe diejenige, welche eine beschränkte durch die Construction genau zu bestimmende Anzahl von Auflösungen gibt; eine unbestimmte Aufgabe ist aber jene, welche zu ihrer Lösung unendlich viele nach Form oder nach Gröfse oder nach Form und Gröfse verschiedene Figuren zuläfst. Und wie in der Algebra eine Aufgabe bestimmt oder unbestimmt ist, je nachdem entweder eben so viele oder mehr unbekannte in ihr vorkommen, als sich aus ihren Bedingungen von einander unabhängige Gleichungen entwickeln lafsen, ebenso ist in der Geometrie für eine bestimmte Aufgabe eine bestimmte Anzahl von Bedingungen erforderlich, und die Aufgabe wird unbestimmt, sobald die Anzahl jener Bedingungen kleiner wird. Es erscheint daher von Wichtigkeit, sich eine Uebersicht über die Anzahl der Bedingungen zu verschaffen, unter welchen die Hauptclassen der Aufgaben wirklich als bestimmt betrachtet werden kön-

nen. Die meisten Aufgaben der ebenen Geometrie, und auf diese beschränkt sich der Hr. Verf., lassen sich auf die Bestimmung von Dreiecken, Vierecken, Vielecken und Kreisen zurückführen. Wenn nun beim Dreiecke drei, beim Vierecke fünf, beim nEcke $2n-3$, und beim Kreise, wenn seine Bestimmung vom Mittelpuncte ausgeht, drei von einander nicht abzuleitende, sondern von einander unabhängige Bedingungen gegeben sind, so sind entweder sämmtliche Figuren, an welchen sich diese Bedingungen beziehungsweise finden, congruent, oder sie zerfallen wenigstens in eine endliche Anzahl von Gruppen congruenter Figuren, und die entsprechenden Aufgaben sind also bestimmt. Hat die Aufgabe mehr Bedingungen, als nöthig sind, so nennt man sie überbestimmt, und solche Aufgaben sind in der Regel unlösbar, indem es häufig nur Sache des Zufalles ist, wenn allen Bedingungen genüge geleistet werden kann. — Der Zweck der Construction ist, aus den gegebenen Stücken durch Zeichnung die gesuchten zu finden. Sie hängt innig mit der geometrischen Analysis zusammen, weshalb der Hr. Verf. nur einige praktische Bemerkungen über die Ausführung der Zeichnung gibt, das weitere sich für später vorbehaltend. — Die für die Aufgaben erforderlichen Beweise unterscheiden sich nicht wesentlich von jenen der Lehrsätze, und werden im allgemeinen aus Gründen, die in der Natur der Sache liegen, directe sein. — Die Angabe, innerhalb welcher Grenzen sich die Verhältnisse der Bedingungen befinden müssen, wenn die Construction möglich sein soll, heisst Determination.

Im zweiten Buche handelt der Hr. Verf. über die geometrische Analysis, die wir gleich anfänglich, namentlich durch die aus Pappus' und Newton's Werken entlehnten Stellen, scharf genug bezeichnet zu haben glauben. Ein näheres Eingehen in diese Untersuchungen, die der Hr. Verf. eben so, wie das erste Buch, mit zahlreichen Erläuterungen an passend gewählten Aufgaben versehen hat, glaubt Ref. sich schon deshalb erlassen zu können, weil des Hrn. Verf's. Ansichten über diesen Gegenstand von den anfänglich aufgestellten im wesentlichen gar nicht abweichen. Nur sei uns hier die Bemerkung erlaubt, dass der Hr. Verf., ganz im Einklange mit Newton's: *Licet in hujusmodi casibus difficile sit, etc.*, S. 49 ausdrücklich sagt, «diess sei nun der Theil der Analysis, für welchen keine bestimmte Regel mehr gegeben werden kann.» Da aber gerade dieser Theil der Analysis der wichtigste und schwierigste ist, so scheint des Hrn. Verf's. in der Einleitung ausgesprochene Behauptung: «dass auch diesen Uebungen bestimmte allgemeine Regeln zu Grunde liegen», eine Modification zu erheischen, ausser man würde sagen, für diesen Theil der Analysis sei die allgemeine Regel die, dass es keine allgemeine Regel gebe.

Das dritte Buch enthält die Hauptwege zur Auflösung geometrischer Aufgaben. Als solche bezeichnet der Hr. Verf. 1) die Auflösung durch Analogie, 2) durch Reduction, 3) durch

Lehrsätze, 4) durch Data, 5) durch geometrische Oerter. Die Analogie ist die Aehnlichkeit einer Aufgabe mit einer bereits gelösten Wenn nämlich bei zwei Aufgaben sowol die gegebenen als auch die zu suchenden Gröfsen einander ähnlich sind, so werden auch die Wege, sie zu lösen, ähnlich sein. Ist also eine bereits gelöst, so ist auch für die Analysis der anderen das einzuschlagende Verfahren angedeutet. Die Analogie ist vorzüglich dann anwendbar, wenn entweder vom besonderen auf das allgemeine übergegangen wird, oder wenn irgend eine Bedingung in ihr Gegentheil übergeht. In Bezug auf den ersten dieser beiden Fälle wird es, wenn, was häufig geschieht, die besondere Aufgabe früher gelöst wurde, nicht schwer werden, diejenige Auflösung, welche eine Verallgemeinerung zuläfst, auch wirklich zu verallgemeinern. Der zweite Fall ist die Analogie der Gegensätze, die dann eintritt, wenn die sämmtlichen Bedingungen der Aufgabe bis auf eine unverändert bleiben, diese eine aber in ihr Gegentheil übergeht. Die Berechtigung zur Anwendung von Analogieschlüfsen gründet sich in diesem Falle auf den durch die ganze Mathematik sich hinziehenden Gegensatz zwischen dem positiven und negativen. Unter der Auflösung durch Reduction versteht der Hr. Verf. vorzugsweise die Zurückführung einer Aufgabe auf eine solche schon gelöste, die nicht zu den Fundamentalaufgaben gehört, sondern selbst als eine zusammengesetztere zu betrachten ist. Auflösung durch Lehrsätze nennt der Hr. Verf. eine solche Auflösung geometrischer Aufgaben, welche eine unmittelbare Folge eines geometrischen Lehrsatzes ist. Genau betrachtet, wird jede Aufgabe durch Lehrsätze gelöst; nur ist diese Lösung nicht immer die unmittelbare Folge eines Lehrsatzes. Die Auflösung durch Data fällt mit der durch Lehrsätze beinahe zusammen, da Data Lehrsätze in der besonderen Form sind, dafs ausdrücklich ausgesprochen wird, es seien mit den bei einer Figur gegebenen Stücken noch andere von ihnen abhängige Stücke gegeben. Die Auflösung durch geometrische Oerter ist wol die wichtigste Art von Auflösungsmethoden. Unter einem geometrischen Ort versteht man nämlich im allgemeinen eine Linie oder eine Fläche, die alle Puncte enthält, welche einer bestimmten Bedingung genüge leisten. Die geometrischen Oerter (als solche erscheinen für die Elementar-Geometrie, insoferne sie sich auf die Ebene beschränkt, die Gerade und die Kreislinie) dienen zunächst zur Lösung unbestimmter Aufgaben; wenn aber bei einer Aufgabe für einen Punct zwei geometrische Oerter gefunden werden, auf denen er liegen mufs, so kann er nur in ihrem Durchschnitte liegen. Da nun die Bestimmung der meisten Puncte durch den Durchschnitt zweier Linien geschieht, so erscheinen die geometrischen Oerter nicht nur für die unbestimmten, sondern auch für die bestimmten Aufgaben wichtig.

Eben dieser Umstand bewog den Hrn. Verf., im vierten Buche, der Lehre von den geometrischen Oertern, 54 geometrische Oerter

zu behandeln. Am Schlufse des ganzen Buches ist ein Anhang von 128 unaufgelösten Aufgaben beigefügt.

Die zweite der oben angeführten Schriften, welche durch einen Erlafs des französischen Unterrichtsministeriums den verschiedenen Lehranstalten Frankreichs zur Einführung empfohlen wurde, besteht aus vier Theilen. Der erste gibt eine Anleitung zur Auflösung geometrischer Aufgaben, der zweite enthält geometrische Aufgaben, der dritte die Auflösung derselben und der vierte handelt über die graphische Construction algebraischer Gleichungen.

Der erste Theil, welcher 135 aufgelöste Aufgaben enthält, zerfällt in fünf Abschnitte, von denen der erste über die Methode der Analysis, der zweite über die Eintheilung der Aufgaben, der dritte über die Anwendung des Calcüls, der vierte über ebene und sphärische Trigonometrie und der fünfte über graphische Constructionen insbesondere handelt. — Im ersten Abschnitte erläutert der Hr. Verf. zunächst in klaren Umrifsen das Wesen der analytischen Methode, und berührt die Vorzüge, welche sie im Vergleiche mit der synthetischen Methode gewährt. Die Auflösung einer Aufgabe nach der analytischen Methode besteht, wie der Hr. Verf. an mehreren Aufgaben nachweist, aus fünf Theilen: 1) Voraussetzungen und vorläufige Constructionen, 2) Untersuchung der Relationen, die zwischen dem gegebenen und gesuchten statt finden, 3) Auflösung u. Schlufsconstruction, 4) Beweis, 5) Discussion. Das erste, was man bei der Auflösung einer geometrischen Aufgabe zu thun hat, ist, dieselbe als aufgelöst zu betrachten und die gesuchten Gröfsen vorläufig zu construieren. Diese vorbereitenden Constructionen haben den Zweck, die Relationen, welche zwischen den gegebenen und gesuchten Stücken statt finden, klar zu machen. Natürlich ist hierzu die genaue und eindringende Kenntnis der wesentlichsten Lehrsätze erforderlich. Wenn es nun gelungen ist, die Construction der unbekannten Gröfsen von bekannten und mit den gegebenen Gröfsen leicht zu bewerkstelligenden Constructionen abhängig zu machen, so ist die Aufgabe gelöst. Die Schlufsconstruction ist in der Regel nur das umgekehrte der vorbereitenden Constructionen. Der hierauf folgende Beweis hat die Richtigkeit der Auflösung darzuthun. Die Discussion endlich hat den Zweck, die Auflosung dadurch zu verallgemeinern, dafs sie dieselbe auf alle möglichen Fälle ausdehnt, und die Möglichkeit oder Unmöglichkeit des verlangten je nach den verschiedenen Modificationen, die er erleiden kann, darthut. — Im zweiten Abschnitte bezeichnet der Hr. Verf. das Wesen der bestimmten und unbestimmten Aufgaben, und gibt eine hinreichende Menge Beispiele über die geometrischen Oerter, um die Aufmerksamkeit der Anfänger auf die unbestimmten Aufgaben zu lenken, die sogar bei der Auflösung der bestimmten eine grofse Rolle spielen. — Im dritten Abschnitte handelt der Hr. Verf. über die Anwendung der Buchstabenrechnung und des numerischen Calcüls auf die Lösung von geome-

trischen Aufgaben. Die Analysis der in einer Aufgabe enthaltenen Bedingungen führt nämlich bisweilen zu Relationen zwischen dem gegebenen und gesuchten, welche unmittelbar durch Gleichungen ausgedrückt werden können. Diese Gleichungen müfsen, falls sie Bedingungsgleichungen sind, nach der algebraischen Methode durch Trennung der unbekannten gelöst werden. — Wenn in einer geometrischen Aufgabe eine Relation zwischen Winkeln und geraden Linien verlangt wird, so müfsen den Winkeln leicht zu bestimmende Linienverhältnisse substituirt werden. Diefs veranlafst den Hrn. Verf., im vierten Abschnitte die Grundformeln der ebenen und sphärischen Trigonometrie zu entwickeln, und einige Andeutungen über numerische Auflösungen zu geben. — Da es wichtig ist, ein Verfahren kennen zu lernen, mittels dessen man genau alle Daten einer Aufgabe der Geometrie im Raume in einer und derselben Ebene darstellen kann, so behandelt der Hr. Verf. im fünften Abschnitte die Grundzüge der beschreibenden Geometrie, und gibt mehrere Aufgaben, welche entweder blofs durch Aussteckung gerader Linien oder rein mit dem Cirkel zu lösen sind.

Der zweite Theil dieses Buches enthält 437 unaufgelöste Aufgaben, und zwar über gerade Linien, Kreise, Winkel, Perpendikel und Parallelen 148, über den Inhalt von Polygonen, über Linienverhältnisse und Transversalen 139, über regelmäfsige Polygone und über den Inhalt der Kreise 37, über gerade Linien und Ebenen im Raume 19, über Polyeder 15, über sphärische Polygone, Kugelkreise und reguläre Polyeder 18, über Oberfläche und Rauminhalt der runden Körper 35, und über ebene und sphärische Trigonometrie 26 Aufgaben.

Im dritten Theile gibt der Hr. Verf. Andeutungen für die Auflösung der im zweiten Theile gegebenen Aufgaben.

Der vierte Theil endlich enthält eine Anleitung zur graphischen Construction algebraischer Gleichungen und 14 vollständig gelöste Aufgaben. Ein Anhang von 27 unaufgelösten Aufgaben beschliefst das ganze.

Aus dem bisher gesagten dürfte hinreichend hervorgehen, dafs die beiden besprochenen Schriften für den Anfänger des interessanten und lehrreichen viel enthalten. Deshalb empfehlen wir dieselben vorzüglich solchen Schülern, welche Lust und Liebe für das Studium der Geometrie besitzen, und fügen die Versicherung bei, dafs die über die Auflösung von Aufgaben von den Verfassern gegebenen Winke ihnen für das gesammte mathematische Studium von Nutzen sein werden, indem die Beachtung derselben ihnen einen gewissen Grad von Selbständigkeit im mathematischen Denken zu verschaffen ganz geeignet ist. Die zweite Schrift insbesondere, welche sich über alle Theile der Elementargeometrie erstreckt, ist zugleich eine durch Umfang und Inhalt empfehlenswerthe geometrische Aufgabensammlung.

Wien. August Gernerth.

1. **Grundrifs der Naturgeschichte** für Real- und höhere Bürgerschulen von Dr. Carl **Bischoff**, Lehrer an der Königstädtischen Realschule zu Berlin. Erste Abtheilung. **Botanik**. Berlin, 1852. Druck und Verlag von G. Reimer. IV. u. 154 S. — 12 Ngr. = 43 kr. CM.

2. *Hendrik Conscience,* **Blätter aus dem Buche der Natur.** Aus dem Vlämischen von Edmund **Zoller**. Mit einem Titelbild. Stuttgart. Druck und Verlag von Ed. Hallberger. 8. 220 S. — 18 Ngr. = 1 fl. 5 kr. CM.

1. Der Hr. Verf. setzt in der Vorrede seine Ansichten über den naturgeschichtlichen Unterricht im allgemeinen auseinander. Wesentlich ist ihm die Erwerbung von Kenntnissen für's Leben aus dem Bereiche der Naturgeschichte. Lehrbücher sollen „den Schüler leicht in das Reich der Natur einführen und ihm ein übersichtliches Bild derselben geben.» «Dem Schüler auf verschiedenen Stufen verschiedene Lehrbücher in die Hand zu geben, ist (nach seiner Ansicht) durchaus unzweckmäfsig.» «Er wird in keinem derselben heimisch, (weshalb denn nicht?) — abgesehen davon, dafs Lücken in dem einen, Widerholungen in dem anderen Cursus — (die ganz am Orte sind) — nicht zu vermeiden sind.“ Dann werden die Mängel nach anderen Ansichten abgefafster Lehrbücher gerügt, aber dabei, wie das gewöhnlich geschieht, nur die schlechtesten ihrer Art in's auge gefafst. Um das bezeichnete Ziel zu erreichen und die gerügten Fehler zu vermeiden, gibt der Hr. Verf. auf S. 42 einen Abrifs der Organographie (1. Elementarorgane, 2. Ernährungsorgane, 3. Fortpflanzungsorgane, 4. Lebenserscheinungen in der Entwicklung des Individuums, also Anatomie, Physiologie und Terminologie und 5. Geographie und Geschichte der Pflanzen), dann die Systemkunde, d. h. das Linné'sche und Jussieu'sche in Form eines Schlüfsels, hierauf S. 48—127 eine streng wifsenschaftlich verfafste Beschreibung der wichtigsten (96) Pflanzenfamilien, wobei diejenigen Genera und Species genannt werden, die einen näheren Bezug auf's menschliche Leben haben, und ihre ökonomische, technische und medicinische Verwendung kurz erzählt wird. Ein Anhang zählt die in Deutschland wilden und verwilderten Giftgewächse nach natürlichen Familien auf, ein zweiter gibt die Uebersicht der angeführten Gattungen nach dem Linné'schen Systeme, ein Register macht den Schlufs. Hiedurch soll der Schüler in Lehranstalten, die fast immer sehr stark besetzt sind, «eine allgemeine Anschauung vom inneren Bau und Leben der Pflanze», «von der äussern Gestalt und Bildung», von der «geographischen Verbreitung der Pflanze und der Entwickelung der Vegetation unseres Erdballs» (!?) und endlich «von dem Verhältnisse der Pflanze zu den übrigen Organismen, namentlich aber zum Menschen erhalten» und also «leicht» ein «übersichtliches» Bild der Natur (resp. des Pflanzenreiches) gewinnen! Er soll also die Anatomie der Pflanzen lediglich aus Wandtafeln oder

Kreidezeichnungen — denn vom demonstrieren unter dem Mikroskop ist bei 60 — 100, ja 150 Schülern wol keine Rede — die Pflanzen a r t e n aus ihm unverständlichen Beschreibungen der F a m i l i e n kennen lernen. Das heisst denn doch wahrhaftig den Thurm vom Knopf anfangend aufbauen! Was man in seiner Gesammtheit überblicken will, davon mufs man doch, und namentlich grade für's praktische Leben, die Einzelnheiten, wenigstens die wichtigsten, kennen, das, dächte ich, wäre zweifellos. Wird wol der dermalige Schüler und dereinstige Handels- oder Gewerbsmann den Krapp erkennen, weil man ihm in der Schule die Familienkennzeichen der Rubiaceen eines langen und breiten vorgetragen, wird er Fichten- von Kiefernholz unterscheiden, weil er die Merkmale der Coniferen gelesen oder gehört? Ich zweifle sehr! Das gemeinschaftliche vieler Einzelnheiten auffafsen, und dabei diese gar nicht oder theilweise und sehr oberflächlich kennen, ist eine neue Kunst, der Schüler am wenigsten gewachsen sein werden Die Notizen über Verwendung der Pflanzen sind gut und reichhaltig, ihre Beziehungen aber zu anderen Organismen sind sehr dürftig, und mitunter gänzlich falsch, so dafs z. B. auf S. 71 und 73 gleich (nebst der unpafsenden Nomenclatur der Roth- und Weifstanne) sechs oder sieben crasse Irrthümer paradieren, die eine gänzliche Unbekanntschaft mit der Zoologie oder wenigstens mit der Entomologie in ihren bekanntesten und für das Leben wichtigsten Capiteln verrathen. Man kann daher von dem in Aussicht stehenden Grundrifse der Zoologie wenig erwarten. Dafs verschiedene Lehrbücher auf verschiedenen Lehrstufen durchaus unzweckmäfsig seien, werden wenige mit dem Hrn. Verf. behaupten. Dabei käme es am Ende darauf hinaus, dafs der Schüler der 1. Gymnasialclasse sich, wenigstens im Auszuge. desselben Buchs bedienen könne, wie der Student auf der Universität. Die Data bleiben freilich dieselben, aber ihre Auswahl und Darstellung doch sicherlich nicht.

2. Der bekannte und beliebte vlämische Dichter hat ein neues Feld betreten und das schon lang (1846) angekündigte obenbenannte Werk endlich erscheinen lafsen. Ein von regelloser Wifsbegierde getriebener, dabei etwas viel reflectierender und poetisierender Knabe stöfst auf einen geheimnifsvollen, etwas übermenschlich sich geberdenden und predigerhaften Alten, der ihm in vielfach mit poetisch-religiösen, sentimentalen Phrasen durchwebten Gesprächen die auffälligsten und picantesten Vorgänge in der Natur erzählt. Der Stoff ist einigen der verbreitetsten wifsenschaftlichen und populären Büchern dieses Inhaltes entlehnt, die Einkleidung, wie mir scheint, nicht sehr glücklich. Weder der Ruhm des Hrn. Verfs., noch die populäre naturgeschichtliche Literatur hätten einen grofsen Verlust erlitten, wenn das Buch ungeschrieben geblieben wäre. Doch mag es für die Vlämen insofern eine Bedeutung haben, als es wahrscheinlich das einzige seiner Art in ihrem Idiome ist. Da indess auf die Jugend überall Rücksicht genommen ist, kann man es immerhin solchen Knaben in die Hände geben, denen es durch eine gewisse Menge von Einzelkenntnissen

verständlich wird. Ob die hie und da vorkommenden Irrthümer in Benennung und Beschreibung von Naturgegenständen dem Uebersetzer alle und allein angehören, ist nicht immer zu entscheiden; dafs dieser aber von sämmtlichen Naturwifsenschaften nur sehr abgeblasste Begriffe besitzt, beweist er durch seine Uebersetzung mehrfach auf's unwiderleglichste. Die Ausstattung ist nett, der Preis nicht übermäfsig.

Lemberg Dr. H. M. Schmidt.

Leichtfafsliche Elementar-Naturlehre für den Schul- und Selbstunterricht von Heinrich Richter. Zweite umgearbeitete und vermehrte Auflage. 1852. Nördlingen, Beck. 206 S. 8. mit 5 lithogr. Tafeln. — 14 Ngr. = 50 kr. CM.

Der Hr. Verf. wurde, wie er in der Vorrede mittheilt, zur Abfafsung dieses Büchleins, zunächst durch das Bedürfnis bestimmt, seinen Schülern (Mädchen von 11 — 16 Jahren) ein Mittel zur Widerholung und Einprägung des in den Lehrstunden gehörten an die Hand zu geben; hält es jedoch für geeignet, in seiner gegenwärtigen Form auch weiter gehenden Ansprüchen zu genügen, und zum Führer in denjenigen Fällen zu dienen, wo es sich darum handelt, Physik ohne Beihilfe von Mathematik zu lehren und zu lernen. Wenn nun auch die Zahl der populären, für den ersten Unterricht in der Physik bestimmten Werkchen eben nicht klein ist, so kann doch von der anderen Seite nicht geläugnet werden, dafs die Zahl der wirklich empfehlenswerthen äufserst gering ist, und ein mit gründlicher Sachkenntnis verfafstes Werk der bezeichneten Art könnte immerhin als eine verdienstliche Arbeit begrüfst werden. Aber eben die gründliche Sachkenntnis ist es, die man, wie so häufig in derlei Elementarbüchern, leider auch in vielen Partieen des uns vorliegenden vermisst. Ohne der fortwährenden Verwechselungen der Begriffe «specifisches Gewicht» und „Dichte," des stets widerkehrenden Gebrauches des Ausdruckes: «senkrecht» statt vertical oder scheitelrecht u. dgl. nachdrücklicher zu erwähnen, glauben wir doch die Bemerkung aussprechen zu müfsen, dafs, wenn auch im gewöhnlichen Leben dieser oder jener Ausdruck unrichtig gebraucht wird, daraus keine Nothwendigkeit erwächst, denselben unrichtigen Gebrauch in einem Lehrbuche zu adoptieren, ja ein Elementarlehrbuch scheint uns sogar der schicklichste Ort, auf das fehlerhafte solcher Verwechselungen aufmerksam zu machen und auf einen richtigen Gebrauch der zur Bezeichnung bestimmter Vorstellungen einmal angenommenen Ausdrücke hinzuarbeiten Wir wollen ferner mit dem Hrn. Verfafser nicht rechten über Dinge, wie man sie gleich auf S. 2 vorfindet, wo es heifst: «Wer für eine Erscheinung das Gesetz angibt, nach welchem sie erfolgt, der erklärt sie» u. s. f.; aber, wenn entweder gänzlich verschollene oder wegen mangelhafter Be-

gründung zu keiner wifsenschaftlichen Geltung gekommene Theorien die Stelle solcher einnehmen, die nach allen unseren Kenntnissen und Erfahrungen wol begründet und daher allgemein angenommen sind, so ist diefs ein arger Misgriff. Nur das, was feststeht, oder nach dem jeweiligen Stande unserer Einsichten in die Naturwirksamkeit als feststehend gelten mufs, soll für Anfänger zum Gegenstande der Belehrung gemacht werden. Verstöfsen in dieser Richtung begegnen wir besonders im chemischen Theile und in der Elektricitätslehre. So heifst es z. B. S. 17. „Sauerstoff ist ein Bestandtheil aller organischen Körper", während es doch viele organische Körper gibt, die nur aus Kohlenstoff und Wafserstoff bestehen. Aber der Hr. Verf. verficht jene Theorie, nach welcher das, was die ganze übrige Welt unter dem Namen Kohle als einen Grundstoff ansieht, eine Sauerstoffverbindung sein soll. Daraus wird auch begreiflich, warum der Hr. Verf. sagen kann: „Sauerstoff verbindet sich mit allen Stoffen, ohne Ausnahme"; darum heifst es auch S. 21 der Stickstoff ist eine Sauerstoffverbindung, S. 23 der Diamant ist ein Oxyd u. s. f. Dafs sich aber nach S. 22 das Chlor mit dem Kalk einfach zu Chlorkalk verbinde, scheint nicht in der Theorie begründet, zu deren Fahne der Hr. Verf. schwört; ebensowenig folgt aus dieser Theorie, dafs, nach S. 31 bei der Brodgährung „aus dem Stärkmehl Stärke und Gummi" wird, „während der ursprünglich im Mehl enthaltene Zucker gährt."

Aehnlichen Einfällen, wie der letztere, begegnet man aber auch in den anderen Abschnitten, z. B. wird auf S. 54 die Abnahme der Schwere bei der Annäherung an den Erdäquator durch die verschiedene Entfernung der Puncte der Oberfläche vom Mittelpuncte der Erde erklärt, wiewol nach S. 53 und später S. 63 allerdings auch der Fliehkraft „einigermafsen" Einflufs zugestanden wird. Auf S. 60 findet sich als Grund der Abnahme der Schwingungsdauer des einfachen Pendels in der Nähe der Erdpole abermals die geringere Entfernung vom Erdmittelpuncte angegeben, während auf S. 59 dem Gewichte und der Substanz der Kugel eines einfachen Pendels Einflufs auf die Schwingungsdauer bei gröfserer Amplitude zugeschrieben wird.

Welche Vorstellung der Hr. Verf. von Centralbewegung hat, dürfte daraus hervorgehen, dafs er S. 62 meint, die Bewegung eines Pendels gäbe auch ein Beispiel von Centralbewegung im Kreise; auch findet sich auf derselben Seite eine spiralförmige Ellipse genannt. Die Lehre vom Magnetismus enthält ausnehmend viele Verstöfse. Besonders intensiv treten sie aber in der Elektricitätslehre hervor, wo der Hr. Verf. unter anderm naiv genug ist, zu erzählen (S. 188): das Wetterleuchten rühre her von den durch die Fäulnis u. dgl. erzeugten, in den oberen Schichten der Atmosphäre angehäuften brennbaren Gasen, welche durch elektrische Funken entzündet werden. Durch die Detonation des Gemenges solcher Gase mit der atmosphärischen Luft, veranlafst durch den Blitz, entsteht der Donner (sic! s. S. 188). Nach dem ebengesagten

wird man es begreiflich finden, dafs der Hr. Verf. S. 192 meint, die elektrischen Erscheinungen beim Berühren von Muskel und Nerv eines Froschpräparates seien heutzutage noch nicht so befriedigend aufgeklärt, als man diefs nach Verlauf von 60 Jahren erwarten sollte. Du Bois-Reymond wird es dem Hrn. Verf. vergeben, dafs seine schönen Leistungen von demselben so abgefertigt werden. Weitere Beweise für die unzureichenden Kenntnisse des Hrn. Verfs. liefert das auf S. 205 unter der Ueberschrift: „Schlufs" dargelegte.

Irrthümer dieser Art, hier mehr, dort minder grell und zahlreich, laufen durch das ganze Werkchen hin, das hinsichtlich des Druckes, der (mit Ausnahme einiger) leidlich gut lithographierten Tafeln und des billigen Preises sich empfehlen liefse, wenn nicht seine Mangelhaftigkeit es nöthig machte, von dem etwaigen Gebrauche desselben in den niederen Schulen abzurathen.

Lemberg. Dr. V. Pierre.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a. Erläfse.

Erläfse von Schulbehörden der einzelnen Kronländer.

9. Disciplinargesetz für die Gymnasien Böhmens.

(Kundgemacht durch die Verordnung der k. k. Landesschulbehörde vom 12. Sept. 1852, in folge hohen Ministerial-Decretes vom 4. Sept. 1852.)

§. 1. Die Gymnasien sollen Lehranstalten höherer allgemeiner Bildung für alle Stände, d. h. solche Lehranstalten sein, welche ihre Zöglinge ebenso für den Uebertritt in die Facultätsstudien, als für eine höhere Stellung und Wirksamkeit im praktischen Leben überhaupt befähigen.

Dieser Bestimmung entsprechend sind also Gymnasien nicht blofs wifsenschaftliche, sondern auch moralische Bildungsanstalten.

Der Wirkungskreis der Gymnasien erstreckt sich demnach nicht blofs auf Weckung und Förderung des wifsenschaftlichen Strebens ihrer Zöglinge und auf Beurtheilung der Leistungen derselben in dieser Richtung, sondern auch auf die Leitung und Ueberwachung des sittlichen Wandels und des damit verbundenen äufseren Anstandes derselben.

Jeder Gymnasialzögling hat sich daher vom Augenblicke seines Eintrittes in dasselbe willig und vertrauensvoll den Anordnungen zu fügen, welche zur Erreichung des oben aufgestellten ebenso bedeutungsvollen als in seiner Durchführung schwierigen Zweckes von demselben festgestellt sind.

§. 2. Wer immer an einem öffentlichen Gymnasium die Studien entweder erst beginnen oder an ihm sie fortsetzen will, hat wenigstens einen Tag vor dem hl. Geistamte, mit welchem das Schuljahr eröffnet wird, seine Aufnahme sicherzustellen. Spätere Anmeldungen, deren Grund Fahrläfsigkeit ist, unterliegen der Beurtheilung des Directors oder bleiben nach Umständen unberücksichtigt.

§. 3. Ueber die wirkliche Aufnahme der Schüler der 1. Classe ent-

scheidet erst die Prüfung ihrer Reife, die gleich während der ersten Tage des Schuljahres mit ihnen vorgenommen wird.

§. 4. Es ist die Pflicht jedes der katholischen Kirche angehörigen Schülers, der kirchlichen Feier, mit welcher das Schuljahr begonnen wird, beizuwohnen. Bei der ihr folgenden Vorlesung der Schulordnung und Schulgesetze haben sämmtliche Schüler zu erscheinen.

§. 5. Das Schulhaus wird jedesmal 1/4 Stunde vor Beginn des Unterrichtes geöffnet. Während dieser Zeit haben sämmtliche Schüler mit Beachtung des gehörigen Anstandes in den Classen sich zu versammeln. Vor dem Schulhause die Eröffnung desselben abzuwarten, ist zur Vermeidung mannigfacher Störungen oder Unziemlichkeiten untersagt.

§. 6. Reinlichkeit und Anstand in Kleidung und Benehmen ist als äufseres Kennzeichen höherer Bildung Gymnasialschülern unerläfslich, erstere hat sich auch bis auf die geringsten Schulrequisiten zu erstrecken.

§. 7. Für jede Lehrstunde bringt der Schüler sämmtliche für sie erforderliche Schulrequisiten — aber auch nur diese mit. Alles fremdartige ist während des Unterrichtes fern zu halten.

§. 8. Die Schulclasse als Stätte des Unterrichtes geheiligt, betreten die Schüler entblöfsten Hauptes und erwarten auf ihren Plätzen und in aller Stille entweder das Zeichen zur hl. Messe oder die Ankunft des Lehrers. Bei seinem Eintritt und Abgange bezeigen sie ihm durch Erhebung von ihren Sitzen ihre Hochachtung. Dasselbe geschieht, so oft die Vorstände und Lehrer des Gymnasiums oder andere Personen, denen nach ihrer Stellung gleiche Ehrenbezeugung gebührt, in den Classen erscheinen.

§. 9. Während des Unterrichtes, der für jede Schulzeit mit einem kurzen Gebete begonnen und geschlofsen wird, ist jede auch die geringste Störung fern zu halten, die gröfste Aufmerksamkeit und alles pünctlich zu beobachten, was der Lehrer für seine Unterrichtsstunde anzuordnen für nöthig erachtet.

§. 10. Das Herausrufen der Schüler aus der Schule während des Unterrichtes durch andere Schüler ist durchaus hintanzuhalten, desgleichen das Hinausgehen einzelner während der Lehrstunden, seltenere Fälle ausgenommen. Selbst während der Pause der Lehrvorträge zwischen der 2. und 3. Schulstunde ist das gleichzeitige Abgehen mehrerer Schüler aus einer Classe, das Herumstehen in den Gängen und vor dem Schulhause, als mit der guten Ordnung und Geistessammlung, welche die Schulzeit fordert, unverträglich, durchaus nicht zuläfslich.

§. 11. Weder am Schulhause selbst, noch an irgend einem der in ihm befindlichen Gegenstände darf der Schüler eine Verunreinigung oder Beschädigung sich erlauben. Beschädigungen aus Unvorsichtigkeit verpflichten zum Schadenersatze, die aus Absicht haben überdiefs Rüge und Strafe zur Folge.

§. 12. Nach beendetem Unterrichte kehren sämmtliche Schüler mit eben dem Anstande, mit welchem sie kamen, in ihre Wohnungen zurück.

Nach dem Abgange des Lehrers ist ein längeres Zurückbleiben einzelner Schüler in den Schulclassen oder auf den Treppen und Gängen des Schulhauses nicht gestattet.

§. 13. Kein Schüler darf auch nur eine Lehrstunde aus Fahrläfsigkeit versäumen. Bei voraussichtlicher Verhinderung am Schulbesuche hat sich der Schüler unter Beibringung einer diefsfällig schriftlichen Bestätigung seiner Eltern oder ihrer Stellvertreter die Erlaubnis des Classenlehrers, und, wenn die Verhinderung über einen Tag dauert, zugleich die des Directors zum Ausbleiben aus der Schule zu erwirken; ist die Verhinderung unvorgesehen, so wird sie der Schüler, wenn möglich, binnen den nächsten 24 Stunden dem Classenlehrer zur Kenntnis bringen, und bei seinem Widereintritt in die Schule durch ein glaubwürdiges Zeugnis nachweisen. Von letzterem, so wie von der Beibringung der elterlichen Bestätigung bei Urlaubsgesuchen kann der Lehrkörper die Schüler der beiden obersten Classen bei kürzerer Verhinderung am Schulbesuche so lange befreien, als sie dieses Vertrauens sich würdig zeigen.

§. 14. Nichtgerechtfertigte Schulversäumnisse werden in den Semestral- und Abgangszeugnissen ersichtlich gemacht, und nehmen bei öfterer Widerkehr Einflufs auf die Sittenclasse. Bleibt der Schüler durch 8 auf einander folgende Tage der Schule fern, ohne der Lehranstalt die Ursache davon anzuzeigen, so wird er als ausgetreten in den Katalogen gelöscht, und ohne besondere Bewilligung der Landesschulbehörde an die Lehranstalt nicht mehr zugelafsen.

§. 15. Die Vormerkung über Schulversäumnisse in dem Classenbuche ist einer Strafe nicht gleich zu achten.

§. 16. In dem Vordergrunde der Pflichten des Gymnasialschülers steht die gewifsenhafte, wolgeordnete Theilnahme am Gymnasialgottesdienste und an sämmtlichen ihm vorgeschriebenen religiösen Uebungen. Zum heiligen und höchsten mufs sich frühzeitig oft und gerne erheben, wer einst anderen die Wege dahin zeigen will. Ein gleichgiltiges, nachläfsiges oder unwürdiges Verhalten gegen den Gottesdienst und die vorgeschriebenen kirchlichen Uebungen müfste, wenn Belehrung und liebevolle Zusprache nicht fruchten sollten, selbst mit einer schlechten Note in den Sitten oder mit Ausschliefsung bestraft werden.

§. 17. Die Zeit, welche die Schule und die nothwendige Erholung nicht in Anspruch nehmen, wird der Schüler gewifsenhaft den Aufgaben und Uebungen widmen, welche die Schulpflicht ihm auferlegt. Ist dieser genug gethan, so wird ihn ein geregeltes, mit jenen in Verbindung stehendes Privatstudium eben so angenehm als nützlich beschäftigen.

§. 18. Der Besuch der Gast-, Schank- und Kafféhäuser, der ohnehin weitab von den Wünschen des echten Zöglinges der Wifsenschaft liegt, ist Gymnasialschülern verboten. Seltene Ausnahmen hiervon machen das Vorwifsen der Lehranstalt, die Begleitung der Eltern oder ihrer Stellvertreter und besondere triftige Gründe. Die Kost in einem solchen Hause

zu nehmen, kann der Director unter besonderen Verhältnissen, jedoch nur für die Mittagszeit, gestatten.

§. 19. Billard-, Kegel- und Kartenspiel und andere Geld und Zeit raubende Spiele sind verboten.

§. 20. Oeffentliche Bälle und andere außer dem elterlichen Hause veranstaltete Tanzunterhaltungen zu besuchen, ist den reiferen Schülern des Gymnasiums nur mit Wißen und Billigung der Eltern oder der verantwortlichen Stellvertreter derselben insofern gestattet, als der Lehrkörper sich nicht veranlaßt findet, derlei Besuche zu verbieten. Tanzunterhaltungen unter einander selbst zu veranstalten, ist Gymnasialschülern untersagt.

§. 21. Eltern und deren verantwortliche Stellvertreter können ihren an öffentlichen Gymnasien studierenden Söhnen und Pflegbefohlenen den Besuch des Theaters unter der gehörigen Vorsicht gestatten, jedoch bleibt dem Lehrkörper das Recht, Beschränkungen eintreten zu laßen, wenn er diese im Interesse des Unterrichtes und der Erziehung für nothwendig erachtet. Das Theaterspielen ist den Gymnasialschülern verboten.

§. 22. Vom Gebrauche des Tabaks, als einer Geld und Zeit raubenden, für das jugendliche Alter eben so unschicklichen als in körperlicher und geistiger Beziehung verderblichen Angewöhnung wird sämmtlichen Schülern eindringlichst abgerathen. Ausdrücklich verboten ist Gymnasialschülern das Tabakrauchen an öffentlichen Orten, und im allgemeinen allen denen, welche das reifere Jünglingsalter noch nicht erreicht haben.

§. 23. Baden, Schlittschuhfahren, Ballon-, Ball- und andere körperliche Spiele sind unter Befolgung der Instruction gestattet, welche jeder Lehrkörper mit Berücksichtigung der Ortsverhältnisse für seine Zöglinge aufstellt.

§. 24. Das herumgehen auf den Gassen in späten Abendstunden, außer im Falle der Nothwendigkeit, dann müßiges Herumschweifen überhaupt, ferner Bestellungen und Zusammenkünfte zum Zwecke zeittödtender oder gar unerlaubter Unterhaltungen sind untersagt.

§. 25. Vereine unter einander zu gründen, oder an von anderen gegründeten theil zu nehmen, ist Gymnasialschülern verboten.

§. 26. Dagegen können Versammlungen zum Zwecke der literarischen Ausbildung unter Theilnahme, dann wißenschaftliche Excursionen unter Leitung eines oder des anderen Lehrers unbehindert stattfinden.

§. 27. In der Wahl der Personen seines vertrauteren Umganges wird der studierende die größte Vorsicht beobachten. Mit verrufenen oder schlechten Leuten in nähere Verbindung zu treten, ist streng verboten.

§. 28. Dem Bedürfnisse der Schüler an einer Lectüre außer jener, welche die Schule bietet, wird durch die Gymnasialbibliotheken vorgesehen. Bücher aus Leihbibliotheken zu entlehnen, wird aus triftigen Gründen widerrathen. Dringend wird jedem Schüler empfohlen, bei so wichtigen Schritten, wie es die Wahl seiner Lectüre oder die seines ver-

trauten Umganges sind, von dem Rathe seiner Lehrer sich leiten zu laſsen.

§. 29. So oft Gymnasialschüler an öffentlichen Orten erscheinen wird es ihre besondere Pflicht sein, des gröſsten Anstandes sich zu befleiſsen. Kleidung, Gang, Haltung, ihre ganze äuſsere Erscheinung, weit entfernt, öffentliches Aufsehen oder Aergernis zu erregen, soll von ihrer Gesittung und Bildung zeugen.

§. 30. Jeder Schüler ist sämmtlichen Lehrern des Gymnasiums, als seinen unmittelbaren Vorgesetzten, Ehrerbietung und Gehorsam schuldig. Diese Pflicht erfüllt er, indem er ihnen

a) überall mit dem schuldigen äuſseren Anstande begegnet,

b) gegen sie offen und aufrichtig ist und es nie wagt, sie zu täuschen oder zu hintergehen, indem er

c) ihren Bemühungen mit dem redlichsten Willen entgegenkömmt, nie aber Trotz und Halsstarrigkeit ihnen entgegensetzt, indem er

d) sich nie erlaubt, misbilligende herabsetzende Urtheile über sie zu verbreiten.

Der Mangel an gehöriger Ehrerbietung gegen den Lehrer darf nicht geduldet werden, und muſs, wenn Zurechtweisung nicht fruchtet, selbst mit Entfernung von der Lehranstalt bestraft werden.

§. 31. Auf die von der Sitte gebotenen äuſseren Beweise der Achtung von Seite des Gymnasialschülers haben überdieſs alle distinguirte Personen gegründeten Anspruch.

§. 32. Den Stellvertretern seiner Eltern ist der studierende willigen Gehorsam, seinen Hausgenossen Verträglichkeit und jedermann ein höfliches Betragen schuldig. Gegründete dieſsfällige Beschwerden unterliegen dem disciplinären Einschreiten.

§. 33. Gegen einander sollen die Schüler, welche die Gemeinschaft des Unterrichtes und der Erziehung gleichsam zu Brüdern macht, freundlich und liebevoll sich betragen, unwillkürliche Beleidigungen mit Nachsicht aufnehmen, vorsätzliche nicht rächen, vom bösen einander brüderlich abrathen, zum guten durch Beispiel und Vorstellung ermuntern.

§. 34. Dagegen wird ein lieb- und rücksichtsloses oder gar schlechtes Betragen eines Schülers gegen den anderen, als Spott, Mishandlung, Vorschub bei Umgehung der Pflicht, Verführung geahndet.

§. 35. Ohne Vorwiſsen der Eltern oder ihrer Stellvertreter ist es Schülern nicht gestattet, Geld oder Geldeswerth an andere zu verschenken oder zu borgen, eben so wenig die ihnen von jenen anvertrauten Sachen zu vertauschen oder zu verkaufen.

§. 36. Seinen Abgang von der Lehranstalt hat jeder Schüler dem Director, wo möglich persönlich anzuzeigen, hierbei die ihrerseits ihm vorgeliehenen Mittel der Bildung gewiſsenhaft zurückzustellen, und seinen Lehrern den ihnen schuldig gewordenen Dank auszusprechen.

Rügen und Strafen.

§. 37. Jede Uebertretung der Schulgesetze hat Rüge oder Strafe zur Folge. Ihr Zweck ist Beſserung des schuldigen.

§. 38. Rügen und Strafen befolgen, wenn nicht gröbere Vergehen sogleich die strengste Ahndung nothwendig machen, einen stufenweisen Gang, damit der schuldige inne werde, wie viele schritte vom rechten Wege er sich bereits entfernt habe.

§. 39. Zunächst hat Rüge oder Ermahnung unter vier Augen von Seite des Lehrers einzutreten, der ein gesetzwidriges Verhalten an einem Schüler wahrgenommen. Im Falle ihrer Unwirksamkeit wird sie gesteigert, indem sie

a) derselbe Lehrer in der Schule vor den Mitschülern ausspricht, indem sie
b) im Untergymnasium im Classenbuche notirt, ferner
c) auf Grund der Beschwerde führenden Lehrer und in ihrer Gegenwart von dem Classenlehrer — und zuletzt
d) vor sämmtlichen Lehrern der Classe von dem Director in der Schule ausgesprochen wird.

§. 40. Die stufenweisen Strafen sind:

a) Das Zurückhalten des Schülers in der Schule am Schluſse des Unterrichtes auf eine oder einige Stunden zur Nachholung des in der Schule versäumten unter Anzeige an den Classenlehrer und gleichzeitiger Verständigung der Eltern oder ihrer Vertreter;
b) die Degradation oder Versetzung des straffälligen auf einen niederern Platz in der Schule auf Schluſsfaſsung sämmtlicher Lehrer der Classe;
c) der feierliche Verweis durch den Director vor der Lehrerversammlung;
d) der Schulcarcer oder nach Umständen eine ungünstige Note aus den Sitten. Jener, der stets mit einer ernsten, geistigen Beschäftigung verbunden wird, darf über einen Schüler nicht öfter als 2mal und nie über die Dauer von 8 Stunden verhängt werden;
e die Ausschlieſsung entweder von einem oder allen Gymnasien, oder von allen Lehranstalten überhaupt.

§. 41 Die Ausschlieſsung vom betreffenden Gymnasium erfolgt:

a) bedingungsweise, nach achttägiger Abwesenheit aus den Schulen ohne vorgängige Anzeige der Ursache;
b) unbedingt, bei zum drittenmale verdienter Carcerstrafe oder erschöpften Beſserungsmitteln der Lehranstalt;
c) unter Umständen, welche ein längeres Verweilen des Schülers an der Lehranstalt für ihre Zwecke bedenklich machen, ohne diese Besorgnis in Beziehung auf ein anderes Gymnasium zu erregen;
d) bei widerholtem, vergeblichem Antrage des Gymnasiums auf eine beſsere häusliche Beaufsichtigung des Schülers.

Die Ausschlieſsung von allen Gymnasien erfolgt:

a) wenn ein Schüler als Repetent am Jahresschlufse die 2. oder 3. allgemeine Zeugnifsclasse erhält;

b) bei sittlichen Gebrechen, welche die durch die Zwecke der Gymnasien gebotene sittliche Veredlung des Schülers nicht anhoffen lafsen.

Die Ausschliefsung von allen Lehranstalten hat einzutreten:

a) bei entschieden unmoralischer, voraussichtlich für jede Schulanstalt verderblicher Gesinnung,

b) auf jedes Verbrechen oder Vergehen, worin sich eine solche Gesinnung unzweifelhaft kund gibt.

Die Gründe der Ausschliefsung werden im Abgangzeugnis ersichtlich gemacht.

§. 42. Der Verweis von Seite des Directors vor den Mitschülern und vor der Lehrerconferenz, der Schulcarcer, die 2. Classe in den Sitten und die Exclusion können als die strengsten Gymnasialstrafen nur auf Schlufsfafsung der Lehrerconferenz verhängt werden.

§. 43. Der motivirte Beschlufs der Exclusion von dem Gymnasium wird der Landesschulbehörde ohne Verzug zur Kenntnis gebracht.

§. 44. Entzieht sich ein Schüler der ihm zuerkannten Strafe durch den Abgang aus der Schule, so verliert er den Anspruch auf ein Abgangszeugnis.

§. 45. Bezüglich jeder über einen Schüler verhängten Strafe bleibt den gesetzlichen Vertretern desselben das Recht gesichert, bei dem Director oder weiter bei der Landesschulbehörde Beschwerde zu führen.

Personal- und Schulnotizen.

(Ernennungen und Beförderungen.) Der bisherige Supplent am k. k. Gymnasium zu Marburg, Hr. Adolf Lang, ist zum wirklichen Gymnasiallehrer daselbst ernannt worden.

Se. k. k. apostolische Majestät haben mit allerhöchster Entschliefsung vom 1. October l. J. den Dr. Francesco Ambrosoli, Präsidenten der Akademie der Wifsenschaften zu Mailand und Professor der Philologie an der k. k. Universität zu Padua, und den Dr. Baldasare Poli, Vicepräsidenten der Akademie der Wifsenschaften zu Venedig und Professor der Philosophie an der k. k. Universität zu Pavia, zu Generaldirectoren der Gymnasien im Lombardisch-Venetianischen Königreiche, und zwar ersteren für die Gymnasien der Lombardie, letzteren für die Gymnasien des Venetianischen Gebietes allergnädigst zu ernennen geruht.

Der Religionslehrer am k. k. Gymnasium zu Leitmeritz, Hr. Anton Frind, ist, mit Rücksicht auf die von ihm bestandene Lehramtsprüfung aus der Geographie und Geschichte, zum wirklichen Gymnasiallehrer an der gedachten Lehranstalt mit der Bestimmung zum Vortrage des erwähnten Unterrichtsfaches nebst der Religion ernannt worden.

Der bisherige Supplent am k. k. akademischen Gymnasium zu Lem-

Rügen

§. 37. Jede Ueb

zur Folge. Ihr Zweck

§. 38. Rügen

sogleich die streng

Gang, damit der

Wege er sich be

§. 39.

Seite des Le

Schüler wa

gert, ind

a) d

b)

wirklichen Lehrer an diesem
wurden.

1852 starb zu Freiburg an der
Regierungsbezirk Merseburg) Friedrich
in Pommern), der Sohn eines Predi-
somit eines Unterrichtszweiges, der
jüngster Zeit Würdigung und Pflege zu fin-
voll Thatkraft und Energie, die übrigens
Hafser alles ausländischen und aller Unsitte.
verdient vor allen „Das deutsche Volksthum" (Lü-
mit Eiselen herausgegebene „Deutsche Turnkunst"
Ausführung.

Nepomuk Ditmar Šilhavý, k. k. Gymnasial-
und Schulrath.) Der vor kurzem verstorbene Gymnasial-
Schulrath, Joh. Nep. Ditmar Šilhavý gehört zu den
die auf die höhere Entwicklung des österreichischen Gym-
Unterrichtswesens einen bedeutenden und segensreichen Einfluſs geübt
Es wird gestattet sein, einem Manne, dessen Verlust so schmerz-
gefühlt wird, in dieser Zeitschrift einige Worte der Erinnerung zu
widmen. Die nachstehenden Notizen, die eine gedrängte Uebersicht der
Hauptmomente seines Lebens und Wirkens gewähren, sind der Redaction

fessoren, insbesondere des tüchtigen Kenners des classischen Alterthums und der Geschichte, Titze, und des Philologen und Menschenfreundes Klar, die ihn in ihren Kreis zogen. Auch andere Professoren, insbesondere der gegenwärtige hochw. Prälat des Klosters Strahof, Zeidler, damals Professor der Theologie, würdigten den strebenden jungen Mann ihres vertrauteren Umganges, was bei Mäneern von solchem Ansehen zu jener Zeit keine geringe Seltenheit war. Im Jahre 1825 wurde Šilhavý durch seinen Freund, Prof. J. A. Zimmermann, der späterhin sein Schwager wurde, als Erzieher in das Haus des Grafen Lützow eingeführt, eine Stellung, die der pädagogischen Richtung seines Geistes ganz zusagte. Seine Studien waren zu dieser Zeit, nebst der Philologie, insbesondere auch der Philosophie gewidmet; er erlangte im Jahre 1829 den philosophischen Doctorgrad, erhielt 1831 die Adjunctenstelle der philosophischen Lehrkanzel an der Prager Universität, die er durch zwei Jahre bekleidete, und machte einen Concurs für die Lehrkanzel der Philosophie in Salzburg mit. Inzwischen verheiratete er sich, und zog sich, nach Ablauf der zwei Jahre nach Lochović, einem dem Grafen Lützow gehörigen Dorfe zurück, wo er ein von der Welt zurückgezogenes, dem Studium der Natur und der Kunst gewidmetes Leben führte. Im Jahre 1834 kehrte er nach Prag zurück, trat am 30. October bei der dortigen Universitätsbibliothek als Praktikant ein, gab in einigen Häusern Privatunterricht, wurde 1836 (den 3. Juli) als dritter, 1837 (den 16. Nov.) als zweiter Scriptor angestellt, 1842 zum Decan der philosophischen Facultät gewählt, am 21. December 1844 als Bibliothekar nach Olmütz berufen, und ein Jahr darauf zum Director der philosophischen Studien daselbst ernannt. In dieser Stellung erwarb er sich, besonders in pädagogischer Beziehung, wesentliche Verdienste um das Wohl der studierenden Jugend. Im Jahre 1850 wurde er zum Schulrathe und prov. Gymnasialinspector in Böhmen ernannt. Mit bereits geschwächten Kräften, aber mit jugendlichem Eifer trat er seinen neuen Posten an, der den ganzen Aufwand frischer Manneskraft erforderte. Die Schwierigkeit der Aufgabe, mit deren Lösung er die zwei letzten Jahre seines Lebens zubrachte, und die Verdienstlichkeit dessen, was er in so kurzer Zeit geleistet hat, kann nur beurtheilen, wer die Kraft des Widerstandes kennt, den jede Umgestaltung im Gebiete der geistigen Interessen hervorruft. Zu dieser Umgestaltung trug er, so viel er nur vermochte, bei. Die Gewifsenhaftigkeit, ja Aengstlichkeit, mit der Šilhavý sein hohes Ziel verfolgte, war zwar eine nothwendige Bedingung seines Wirkens, aber auch der Grund seiner physischen Erschöpfung. Er starb an der Auszehrung, den 7. August 1852 um fünf Uhr morgens, mit jenem innigen Vertrauen zu Gott, das die Religion und das Bewufstsein treuer Pflichterfüllung einflöfst. Der Staat verlor an ihm einen derjenigen Männer, die der guten Sache aus Ueberzeugung dienen, und für ihre Ueberzeugung sich aufopfern. Er hinterliefs eine Witwe, drei Töchter, für deren Erziehung zu sorgen ist, und kein Vermögen.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Die zweite Versammlung der Gymnasiallehrer und Gymnasialdirectoren Böhmens*).

Dem Beschlufse der ersten Versammlung entsprechend, wurde die diefsjährige Versammlung während der Pfingstferien, und zwar am ersten, zweiten und dritten Juni abgehalten.

Wenn der zahlreiche Besuch, dessen sich diese Versammlung erfreute, und der Eifer, mit welchem sich die Mitglieder derselben an den Berathungen und Verhandlungen betheiligten, den deutlichsten Beweis für die dankbare Anerkennung liefern, welche dieses in Oesterreich neu in's Leben getretene Institut gefunden, so gibt auch wider anderseits die Wahl der zur Verhandlung gebrachten Gegenstände und der Vorgang, so wie das Ergebnis ihrer Besprechung einen nicht minder erfreulichen Beweis davon, dafs unser Lehrstand den Zweck dieser Versammlungen und die Aufgabe, welche ihm durch dieselben gegeben ist, vollkommen begriffen habe.

Die Versammlung, zu welcher sich 67 Glieder des Gymnasiallehrstandes Böhmens, theils Directoren, theils Professoren **) eingefunden hat-

---

*) Der vorstehende Bericht gieng der Red. erst zu, als der Druck dieses Heftes bereits bis zur vierten Abtheilung vorgeschritten war. Sie mufs es sich daher versagen, auf einige in diesem Berichte berührte Gegenstände schon jetzt ihrerseits näher einzugehen und sich diefs für ein folgendes Heft vorbehalten.

A. d. R.

**) Der Präsenzbogen weist folgende Gymnasialdirectoren und Professoren als anwesend aus. Die P. T. Herren: Alois Unschuld, Joh. Jungmann, Joh. Ott, Inn. Frencl, Ant. Hansgirg, Wenzel Zelený, Franz Šohay, Ign. Axamit, W. Štulz, Fr. Čupr, W. Swoboda, Professoren des k. k. Altstädter akad. Gymnasiums; — Franz Effenberger, k. k. Schulrath und Director, Joh. Dubský, Dom. Kratochwile, W. Böhm, V. Hoffmann, Ant. Ullrich, K. Kramerius, Ant. Jandaurek, Karl Schenkl, Jos. Kauba, Franz Mühlvenzl, Ant. Schlenkrich, Prof. des k. k. Kleinseitner Gymn; — L. Zink, Prof. und derzeit suppl. Director, Sylv. Bös, Wilh. Hanisch, Flor. Kraus, Fab. Maleczek, Oct. Teuffel, Rup. Pohl, J. Langer, Jos. Slaby, Proff. des k. k. Neustädt. Gymnasiums in Prag; — Tim. Matauschek, prov. Director und Wolfgang Morawek, Prof. des Braunauer Gymn.; — Isidor Voigt

ten, wurde unter dem Vorsitze der k. k. Herren Landesschulräthe und Gymnasialinspectoren Drs. Ph. Gregor Zeithammer und Drs. J. Šilhavý *), und zwar von letzterem mit einigen Worten freundlicher Bewillkommnung und Ermunterung eröffnet.

Hierauf gab der k. k. Herr Schulrath und Gymnasialinspector Dr. Zeithammer der anwesenden Versammlung einen kurzen, aber lichtvollen Ueberblick der Ergebnisse der ersten Versammlung und der für diese zweite Versammlung zur vorbereitenden Bearbeitung bestimmten und nun zunächst zur Verhandlung kommenden Gegenstände. Prof. Joh. Jungmann verlas als Geschäftsführer des abtretenden Ausschufses in Vertretung des durch Krankheit verhinderten Vorstandes desselben, des k. k. Schulrathes und Directors Herrn Wenzel Klicpera, das Verzeichnis der, über die zur vorbereitenden Bearbeitung bestimmten Gegenstände abgefafsten und inzwischen eingegangenen Abhandlungen. Hierauf wurde zur Wahl eines neuen Ausschufses geschritten, vermöge welcher nach dem Ergebnisse des Scrutiniums die Herren Franz Effenberger, J. Paděra, H. Hudetz, A. Kolaržik, J. Jungmann, L. Zink und J. Matauschek in den Ausschufs, Fr. Mühlvenzl, Al. Unschuld und J. Ott als Ersatzmänner, und *per acclamationem* Franz Effenberger zum Vorstande und Joh. Jungmann zum Geschäftsführer desselben für die Zeit von 1852—53 erwählt wurden.

Nachdem somit die Versammlung constituiert war, wurden von dem Geschäftsführer die hochortig genehmigten Statuten des Vereines verlesen.

Hierauf wurde der zuerst zur Verhandlung zu bringende Gegenstand, nämlich die Abfafsung eines Entwurfes eines allgemeinen Disciplinargesetzes für sämmtliche Gymnasien des Landes, auf Grundlage der von zwölf theils Gymnasialdirectoren oder Lehrern, theils ganzen Lehrkörpern eingegangenen Abhandlungen über diesen Gegenstand, durch Comitébeschlufs dem Ausschufse zur vorbereitenden Abhandlung zugewiesen.

Sodann wurde zur Bildung der bereits in der ersten Versammlung in Antrag gebrachten Sectionen geschritten, indem bei Verlesung sämmtlicher anwesenden Herren Mitglieder jeder derselben die Erklärung abgab, welcher der drei Sectionen, der philologischen, der philosophisch-historischen oder der mathematisch-naturwifsenschaftlichen derselbe sich zugetheilt wünsche. Doch war es jedem der Herren Mitglieder unbenommen,

---

und Ubald Kahl, Prof. des Brüxer, Emil Putschögl des Budweiser Gymn.; — Quir. Swoboda, prov. Director des Deutschbroder und Franz Šjr, prov. Director, und G. Lindner, suppl. Prof. des Gičiner Gymn.; — Rom. Pelz, Prof. des Jungbunzlauer und Wenzel Schanda des Klattauer Gymn.; — Joh. Paděra, prov. Director, Ant. Reisich, Al. Kobliska, Fr Fischer, Wenzel Bausche, Paul Gehliczka und Christian Stefan, Prof. des Königgrätzer Gymn.; — Theod. Petters, Tim. Fafsl und Ildefons Nitsch, Prof. des Kommotauer Gymn.; — Caj. Posselt, prov. Director und Caj. Watzel, Prof. des Böhmisch-Leippaer Gymn.; — Ant. Kolaržik, prov. Director, Franz Deml, Heinr. Klutschak, Jos. Parthe und Jos. Nacke, Prof. des Leitmeritzer Gymn.; — Engelb. Schoffer, Okt. Schofka und Leop. Müller, Prof. des Leitomischler Gymn.; — Hubert Hudetz, Director nnd Ad. Myska, Prof. des Neuhauser Gymn.; — Fr. Bezděka und Franz Ott, Prof. und Karl Ninger, suppl. Prof. des Piseker Gymn.; — Herr Schulrath und Director des Prager k. k. akademischen Gymnasiums, so wie mehrere andere Herren Directoren hatten die Verhinderung ihrer Theilnahme an dieser Versammlung durch Unwohlsein oder andere Umstände angezeigt.

*) Seitdem am 7. August 1852 gestorben.

auch an den Verhandlungen der übrigen Sectionen Antheil zu nehmen. Nachdem nun noch jede Section ihren Vorstand und Schriftführer erwählt hatte, wurden von dem Ausschufse die theils von der ersten Versammlung zu nächster Verhandlung schon bestimmten, theils neuerlich vorgelegten Fragen unter die einzelnen Sectionen vertheilt, je nachdem sie in das Gebiet derselben einschlugen. Der Ausschufs constituierte sich unter dem Vorsitze der k. k. Herren Inspectoren gleichfalls als eigene Section zuvörderst zur Berathung des ihm durch Comitébeschlufse zugewiesenen Disciplinargesetzes, dann aller der Fragen, welche sich in keine der drei übrigen Sectionen speciel verweisen liefsen.

Hiermit und mit dem Beschlufse, nachmittags und des folgenden Tages in den einzelnen Sectionen zusammen zu treten, am dritten Tage aber wider in allgemeiner Versammlung die Ergebnisse der Sectionsverhandlungen zu gemeinschaftlicher Kenntnis und Schlufsfafsung zu bringen, schlofs die allgemeine vorbereitende Versammlung des ersten Vormittags. Um die weiteren Ergebnisse dieser zweiten Gymnasiallehrerversammlung in möglichster Kürze und doch klarer Uebersicht zusammenzustellen, dürfte es am zweckmäfsigsten sein, dem Vorgange der einzelnen Sectionen zu folgen.

In der Section des Ausschufses kam zuvörderst der unstreitig wichtigste und schwierigste Gegenstand der diefsjährigen Verhandlungen, nämlich die Abfafsung eines allgemeinen Disciplinargesetzes für sämmtliche Gymnasien Böhmens, zur Berathung. Der Geschäftsführer Joh. Jungmann hatte sämmtliche über diesen Gegenstand eingegangenen Elaborate ihrem wesentlichen Inhalte nach in vergleichender Uebersicht zusammengestellt, und auf Grundlage derselben, so wie mit Berücksichtigung des bereits in der Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien veröffentlichten Disciplinargesetzes der mährisch-schlesischen Gymnasien wurden die einzelnen Paragraphen dieses Entwurfes einer, gröfstentheils sehr lebhaften Debatte und vielseitiger Beleuchtung unterzogen. Diefs war besonders bei dem, von dem Geschäftsführer Prof. Jungmann gestellten Antrage einer wenigstens theilweise verschiedenen Formulierung der Disciplinarverordnungen für Schüler der obersten zwei Classen von denen der übrigen sechs Classen, dann bei den Fragen über den Besuch öffentlicher Unterhaltungsorte, Schank- und Kaffeehäuser, dann des Theaters und öffentlicher Bälle, endlich des Tabakrauchens und Tabakschnupfens der Fall. Unter den übrigen in dieser Section zur Verhandlung gebrachten Fragen dürfte besonders anzuführen sein der von dem Herrn k. k. Schulrathe Effenberger gestellte Antrag auf Vereinfachung und Verminderung des Kanzleiwesens der Gymnasien, ob und wie dieselbe möglich sei, welche Frage den anwesenden Directoren zu schriftlicher Aeufserung überwiesen wurde, dann die von demselben Antragsteller aufgeworfene Frage: „Ob nicht die Rückkehr zur Abhaltung der früheren sogenannten monatlichen Prüfungen, jedoch mit Beschränkung der Anzahl derselben, wenigstens im Untergymnasium erwünschlich wäre", welche dahin erledigt wurde, dafs die Pflicht des Hospitirens der Directoren sich recht wol mit einer, allenfalls einen ganzen Tag in Anspruch nehmenden Semestralprüfung in jeder Classe vereinigen lafse.

Unter den sechzehn Fragen, welche in der philologischen Section, als der am zahlreichsten vertretenen zur Verhandlung kamen, dürften besonders folgende anzuführen sein:

Zweite Frage (Prof. Boes): „Würde eine Theorie des Stiles beim Gymnasialunterrichte erspriefslich sein?" welche Frage einstimmig dahin bejaht wurde, dafs ein solcher Leitfaden von entschiedenem Nutzen sein würde; achte Frage (Prof. Schofka): „Wird der relative Werth des Griechischen, Altdeutschen, Altböhmischen u. s. w., so wie die Schwierig-

keiten der Muttersprache nicht zu hoch angeschlagen? Wäre es nicht eben so bildend und dabei praktischer, z. B. in den lateinischen Cursus einen Unterricht über Neulatein oder Italienisch, oder überhaupt einer andern Landessprache des österreichischen Kaiserstaates einzuschalten?» Diese Frage wurde wegen Abwesenheit des Antragstellers vertagt; neunte Frage: «Wie sind die Classiker an Gymnasien zu lesen, um den Schülern ein entsprechendes Bildungsmittel zu werden?» und zehnte Frage: «Gelangen die Schüler nach dem bestehenden Schulplane im Latein so weit, als es früher der Fall war. und wenn nicht, welche Einrichtungen wären diefsfalls zu treffen?» (Beide vom Schulrathe Effenberger).

Die Beantwortung der ersten Frage mufs als zu umfassend einem besonderen Aufsatze vorbehalten bleiben; die Erörterung der zweiten behielt sich die Section selbst für einen späteren Zeitpunct vor. Zwölfte Frage: «Welche Unterschiede im Lehrgange macht der Unterricht in der böhmischen Sprache für deutsche, von dem für böhmische Schüler nothwendig?» (Schulrath Effenberger) und «Wie sollen deutsche Sprach- und Lesebücher für solche Gymnasien, wo vorzugsweise čechische Schüler ihre Bildung erhalten, beschaffen sein? Wie wäre der deutsche Unterricht an solchen Gymnasien und namentlich in den unteren Classen einzurichten?» (Gymnasialdirector Paděra). Beide Fragen wurden als zusammengehörig gleichzeitig verhandelt, doch ist diese Verhandlung gleichfalls zu keinem Auszuge geeignet und bleibt einem späteren eigenen Aufsatze vorbehalten. Fünfzehnte Frage: «Wie müfsten deutsche Lesebücher für deutsche Schüler beschaffen sein, um *a*) nachhaltige Wirkung auf Geist und Herz des Schülers hervorzubringen und zugleich *b*) dem Lehrer eine methodisch geordnete Anreihung grammatischer, stilistischer und literar-historischer Bemerkungen zu erleichtern?» (Schulrath Effenberger) Herr Prof Schlenkrich wurde angegangen, seine hierüber vorgetragenen Bemerkungen in einer eigenen schriftlich verfafsten Abhandlung vorzulegen, welche ihres bedeutenden Umfanges wegen gleichfalls einer speciellen Aufnahme vorbehalten bleiben mufs. Endlich wurde noch das über die Correctur der lateinischen Pensa von Prof. Zikmund aus Pisek eingesandte Elaborat vorgelesen und bei dem Umstande, dafs dasselbe keine neuen Ansichten in dieser Beziehung bot, zur Kenntnis genommen

Von den in der zweiten. nämlich der philosophisch-historischen Section behandelten Fragen dürften vorzüglich zu bemerken sein die erste Frage: «In wie weit ist bei dem Vortrage der Weltgeschichte die Kirchengeschichte zu berücksichtigen?» (Prof. Ullrich). Diese Frage wurde dahin beantwortet, dafs die Kirchengeschichte beim Vortrage der Weltgeschichte im allgemeinen so weit berücksichtigt werden solle, als sie von Einflufs ist auf die Weltgeschichte; daher vorzüglich die Entstehung des Christenthumes, so wie ein allgemeiner Ueberblick der ersten Spaltungen, besonders der Arianer; im Mittelalter die Regierung Karl's; die grofsen Päpste; die Inquisition, Albigenser, Mönchswesen; die christliche Kunst; die böhmische Hussitenzeit und die Reformation, um die herrschenden Irrthümer zu berichtigen und Vorurtheile zu beseitigen. Zweite Frage: «Auf welche Weise ist im Untergymnasium der historische Unterricht einzurichten, dafs die Geographie dabei ihren gehörigen Platz finde, und ist nicht die Nothwendigkeit eines eigenen Lehrbuches der Geographie sowol im Unter- als Obergymnasium erkannt worden?» (Prof Ullrich) und dritte Frage: «Wäre es nicht gerathen, die österreichische Vaterlandskunde im geographisch-historischen Unterrichte etwa so voranzustellen, wie es sonst geschah?» Beide Fragen wurden, als in nahem Zusammenhange stehend, auch zusammenhangend behandelt. Das Ergebnis der sehr lebhaften und auch von den Gliedern der anderen Sectionen unterstützten Verhandlung war: «dafs im Untergymnasium die Geschichte am Faden der [illegible]

nicht umgekehrt vorgetragen werden solle; dafs das Bedürfnis eines eigenen Lehrbuches der Geographie ein allseitig gefühltes, dringendes sei; dafs die Vertheilung des geographischen und geschichtlichen Lehrstoffes im Untergymnasium etwa folgende sein könnte: 1. Classe: Blofs geographischer Unterricht; 2. Classe: Griechisch-römische Geschichte mit Einschlufs des hierher gehörigen geographischen Unterrichtes, soweit dieselben zum Verständnis der lateinischen Lectüre im Untergymnasium erforderlich sind; 3. und 4. Classe: Oesterreichische Reichsgeschichte und Geographie mit gleichzeitiger Berücksichtigung der wichtigsten Momente aus der Geschichte der übrigen Staaten und ihrer Geographie.

Schliefslich las Herr Prof. Zink eine Abhandlung über die Nothwendigkeit einer Erweiterung des Unterrichtes in der philosoph. Propädeutik und einer Vermehrung der diesem Gegenstande gewidmeten Stundenzahl. Die hierüber gepflogene Verhandlung sprach sich dahin aus, dafs aufser der bis jetzt gelehrten Psychologie auch die Elemente der Metaphysik und Moral, jedoch in engem Verbande mit der kath. Religion auf Grundlage eines demgemäfs eingerichteten Lehrbuches zu behandeln, in jedem Falle aber die diesem Gegenstande bisher gewidmete Stundenzahl zu vermehren wäre.

In den Sitzungen der mathematisch-naturhistorischen Section wurden fast ausschliefslich Fragen und Vorschläge über eine zweckmäfsigere Vertheilung des mathematisch naturwifsenschaftlichen Stoffes in den einzelnen Classen des Ober und Untergymnasiums verhandelt. Den Impuls hierzu gab ein von dem hohen k. k. Ministerium des Cultus und Unterrichtes dieser Section zur Begutachtung vorgelegter Entwurf in Aussicht gestellter Modificationen in der Vertheilung des physikalischen Lehrstoffes. Der hierüber vorzunehmenden Verhandlung entsprechend wurde die Lesung eines von Prof. Jandečka aus Königgrätz eingeschickten Aufsatzes: «Ueber Vertheilung des physikalischen Lehrstoffes am Obergymnasium», so wie einer Abhandlung des Prof. Ign. Axamit: «Ueber die Vertheilung der Physik und Mathematik am Gymnasium vorangestellt. Beide Aufsätze müfsen, als zu keinem Auszuge geeignet, einer eigenen Veröffentlichung vorbehalten bleiben. In der hierauf erfolgten Debatte wurde zuvörderst über die Vertheilung des mathematischen Lehrstoffes und der demselben in den einzelnen Classen zuzuweisenden Stundenzahl verhandelt und im allgemeinen festgestellt, dafs das Vorangehen des mathematischen Unterrichtes für den wifsenschaftlich physikalischen höchst nothwendig sei, und dafs mit Beseitigung des parallelen Vorganges in der Arithmetik und Geometrie jeder dieser beiden Zweige abgesondert behandelt, und zwar die Arithmetik, wenigstens in ihren wichtigsten Partieen der Geometrie vorangestellt werden solle. In Bezug auf die Naturgeschichte wird dem von dem hohen Ministerium in der bezüglichen Zuschrift gemachten Vorschlage der Vertheilung des naturgeschichtlichen Lehrstoffes am Obergymnasium in die fünfte und sechste Classe beigestimmt. Auch in der Vertheilung des physikalischen Lehrstoffes stimmt der Majoritätsbeschlufs dem Vorschlage des hohen Ministeriums bei, und nur über die Vertheilung und Anordnung der einzelnen Partien dieses Lehrgegenstandes erhebt sich eine lebhafte Debatte. Schliefslich wurde, nachdem noch einige andere einschlägige Fragen zur Verhandlung gebracht worden waren, auch noch von Director Matauschek die Frage angeregt: «Welche Richtung mufs ein Lehrbuch für die geometrische Anschauungslehre einschlagen und verfolgen, um dem Zwecke des Gymnasialunterrichtes vollkommen zu entsprechen» — welche Frage jedoch, obgleich in ihrer Wichtigkeit allgemein anerkannt und verhandelt, dennoch zu keinem Beschlufse gebracht wurde.

Am dritten und somit letzten Tage der diefsjährigen Versammlung fand, wie bereits beschlofsen war, wider eine allgemeine Berathung statt.

In dieser wurde nun zuvörderst der von dem Ausschufse, wie früher angedeutet, in abgesonderten Berathungen vorbereitete Entwurf eines Disciplinargesetzes für die Gymnasien Böhmens zur Verhandlung gebracht. Paragraph für Paragraph wurden in ihrer vom Ausschufse beantragten Textierung vorgelesen und der allgemeinen Discussion unterzogen. Die Theilnahme an der Debatte war durchgehends eine sehr lebhafte, und eine ausführliche Darstellung derselben dürfte, wenn der Zweck dieses Berichtes es gestatten würde, gewiss vielseitiges Interesse erregen. Das Resultat derselben dürfte im Falle hochortiger Genehmigung demnächst zur Oeffentlichkeit gelangen. Am Schlufse dieser Verhandlung wurde noch durch Comitébeschlufs die vollständige Formulierung des Textes dem k. k. Schulrath Effenberger gemeinschaftlich mit den Proff. Jungmann und Zink übertragen. Hierauf wurde zur Schlufsfafsung über die Ergebnisse der einzelnen Sectionsberathungen geschritten. Um nicht durch Widerholung bereits besprochener Gegenstände zu ermüden, dürfte nur folgendes aus den nun beginnenden Verhandlungen hervorzuheben sein. Herr Prof. Zink hatte eine Abhandlung über die Nothwendigkeit, das wifsenswürdigste aus den Altertümern überhaupt und der Mythologie der Griechen und Römer insbesondere in eigens dazu bestimmten Vorträgen zum Behufe des richtigen Verständnisses der römischen und griechischen Auctoren abzuhandeln, vorgelegt. Dieser bereits in der philologischen Section abgehandelte Gegenstand hatte den Majoritätsbeschlufs zur folge, dafs ein Handbuch der Antiquitäten und der Mythologie als Nachschlagebuch in den Händen der Schüler jedenfalls als nothwendig erscheine, und dafs in der vierten und fünften Classe wochentlich eine halbe Stunde zu eigenen Vorträgen in diesem Gegenstande zu verwenden sein dürfte. Bei der Debatte über die Frage: „Wie sind die Classiker am Gymnasium zu lesen, um den Schülern ein entsprechendes Bildungsmittel zu werden und diesem zugleich Neigung und Liebe zu ihrer Lectüre einzuflöfsen?" (vom Schulrathe Effenberger) ergriff Prof. Jungmann das Wort und sprach in einem längeren Vortrage über die Nothwendigkeit einer Beschränkung des altclassischen Studiums, dessen Werth und Einflufs auf humanistische Bildung er durchaus nicht verkenne, entweder durch gänzlichen Ausschlufs des Griechischen aus der Zahl der für alle Gymnasialschüler obligaten Lehrgegenstände, oder wenigsens durch eine nur auf die nothwendigste grammatische Kenntnis dieser Sprache, in so weit dieselbe dem künftigen Theologen, Mediciner und dem Philologen von Beruf zu weiterer Ausbildung an der Universität nothwendig ist, beschränkte Behandlung derselben. Er begründete seine Ansicht einerseits durch die eigentümlich nationale, von der Deutschlands ganz verschiedene Beschaffenheit des österreichischen Kaiserstaates, welche jedem höher gebildeten, abgesehen von allen anderweitigen kenntnissen, schon eine polyglotte Bildung wenigstens in einigen der in Oesterreich herrschenden Nationalsprachen unerläfslich mache, anderseits durch die den Fortschritten der Neuzeit in Kunst und Wifsenschaft gebührende, gleichfalls Zeit und Anstrengung erfordernde Berücksichtigung, so wie durch die Nothwendigkeit einer mehr praktischen Vorbildung für alle höheren Stände. Der Vortrag hatte aufser einer Entgegnung des Hrn. Schulrathes Zeithammer keine weitere Folge. — Die Behandlung der Frage: „Gelangen Schüler nach dem bestehenden Schulplane im Latein so weit, als es früher der Fall war, und wenn nicht, welche Einrichtungen wären diefsfalls zu treffen?" (Schulrath Effenberger) wurde als jedenfalls wichtig, aber vorzüglich auf Erfahrung beruhend für die nächste allgemeine Versammlung vorbehalten, um inzwischen auch noch die Erfahrungen dieses Jahres in Rechnung bringen zu können.

Bei Anführung des vom Herrn Prof. Zikmund eingesendeten Aufsatzes über die Correctur der schriftlichen Aufgaben erklä[illegible]

Herren Directt. Hudetz und Posselt, so wie die Proff. Kobliska, Zink, Dubský, Hoffmann, Schenkl, Klutschak und Kahl zu Einsendung von Aufsätzen über diesen Gegenstand für das nächste Jahr bereit.

Bezüglich des von Prof. Ullrich gestellten Antrages, dafs die Geschichte im Untergymnasium am Faden der Geographie vorgetragen werden möge, wurde auch in der allgemeinen Versammlung die Nothwendigkeit eines diesem Vorgange entsprechenden Lehrbuches anerkannt, und der Herr Antragsteller aufgefordert, bis zur Zeit der Ausgabe eines eigenen derartigen Lehrbuches ein brauchbares Hilfsbuch in Antrag zu bringen. Der Antrag des Herrn Profs. Schofka bezüglich einer Voranstellung der österreichischen Vaterlandskunde etwa in der, nach dem vorigen Lehrplane angeordneten Weise, wurde in folge der diefsfälligen Debatte dahin entschieden, dafs die Versammlung an das hohe k. k. Ministerium des Cultus und Unterrichtes die Bitte stelle, in möglichst naher Zeit eine Regelung des geographisch-historischen Unterrichtes vorzunehmen.

Die von Prof. Kraus in seinem diefsfälligen Antrage motivirte Nothwendigkeit einer dritten Lehrstunde für die Kirchengeschichte in der Octava wurde allgemein anerkannt und dahin entschieden, dafs zur Gewinnung einer dritten Lehrstunde für diesen Gegenstand am entsprechendsten dem Griechischen eine Stunde entzogen werden könnte, als welcher Gegenstand in dieser Classe die meisten Stunden hat

Ueber die vom Herrn Schulrath Effenberger gestellte Motion: „Eine fast allgemeine Stimme begehrt Vereinfachung des gegenwärtigen Schulplanes *a*) durch zweckmäfsigere Vertheilung einiger Lehrstoffe an die Schulclassen; *b*) durch Beschränkung des Umfanges anderer. Läfst sich diesem Wunsche ohne Beeinträchtigung der Lernziele entsprechen und wie?" entschied sich die Versammlung dahin, dafs hierüber im Verlaufe dieses Jahres bis zur nächsten Versammlung bestimmtere Anträge gestellt werden sollen. Endlich wurde noch Prof. Zink bezüglich seiner Motion für einen erweiterten Umfang des philosophisch-propädeutischen Unterrichtes und die Vermehrung der diesem Lehrgegenstande zugewiesenen Unterrichtsstunden aufgefordert, über diesen Gegenstand gleichfalls einen bestimmten Antrag zu stellen.

Beim Beginne der hierauf eingeleiteten Verhandlung über die Anträge der mathematisch-naturhistorischen Section, welche sich ihrem wesentlichsten Inhalte nach in den Fragen über den Umfang, die Anordnung und Vertheilung des mathematisch-physikalischen und naturhistorischen Lehrstoffes in den einzelnen Classen vereinigten, stellte Herr Prof. Mühlvenzl zuvörderst die Frage: „Ob der naturhistorische Unterricht mit Einschlufs der Technologie am Obergymnasium in demselben Umfange und mit derselben Berücksichtigung ertheilt werden solle, wie der physikalische," wobei derselbe darauf hinwies, dafs im Falle der Bejahung dieser Frage, wie sich dieselbe auch in der That mit bedeutender Majorität ergab, demselben auch eine gleiche Vorbereitung im Untergymnasium zu grunde gelegt werden müfse, wie dem physikalischen. Hierauf kam die Frage zur Verhandlung: „ob der mathematische Unterricht statt des bisherigen parallelen, das ist gleichzeitigen Vortrages der Arithmetik und Geometrie nicht lieber in wolgeordneter Nacheinanderfolge dieser Doctrinen ertheilt werden solle?" In der hierüber erhobenen Debatte, welche sich einer vielseitigen und lebhaften Theilnahme erfreute, wurde in überwiegender Mehrzahl der Stimmen die Ansicht ausgesprochen, dafs die abgesonderte Behandlung der beiden Zweige der Mathematik, nämlich der Arithmetik und der Geometrie, in wolgeordneter Nacheinanderfolge jedenfalls vor der parallelen, das ist gleichzeitigen Behandlung beider den Vorzug verdiene. Herr Prof. Mühlvenzl wurde aufgefordert, seine Ansichten über

diesen Fragepunct in einer ausführlich begründeten Abhandlung schriftlich vorzulegen.

Schliefslich wurde noch einiges über die Nothwendigkeit eines zweckmäfsigeren Lehrbuches der geometrischen Anschauungslehre, so wie über die Auswahl des mathematischen Lehrstoffes am Obergymnasium gesprochen, ohne jedoch zu einem bestimmten Resultate zu gelangen.

Der k. k. Herr Schulrath und Gymnasialinspector Dr. Gregor Zeithammer, schlofs nun mit einer herzlichen Ansprache, in der er im eigenen und in seines Collegen Namen sämmtlichen anwesenden Herren Mitgliedern die wärmste Anerkennung ihres bewiesenen Eifers ausdrückte, die Versammlung, die wider durch das Organ ihres Vorstandes, des k. k. Herrn Schulrathes Fr. Effenberger, den k. k. Herren Gymnasialinspectoren für ihre kräftig ermunternde und vielseitigst in den schwierigsten Fragepuncten durch treffende Bemerkungen bewährte freundliche Theilnahme den herzlichsten Dank aussprach.

Prag, den 1. Sept. 1852. J. Jungmann, k. k. Professor und Geschäftsführer der Versammlung.

Literarische Notizen.

Mailänder Ausgaben der römischen Classiker.

(Schlufs.)

3. P. Virgilii Maronis Aeneis. (Virg. opera recogn. C. T. Questa tom II.) — (L. 1. 35.)

Zunächst könnte es lobenswerth erscheinen, dafs Hr. Q. bei diesem Bändchen den unnützen Zusatz *ad heynianam praecipue editionem recognovit*, den wir bei dem ersten Theile des *Virg.* trafen, hier weggelafsen hat. Wenn derselbe dagegen durch ein vorgedrucktes *monitum* mit kritischen Bemerkungen gewissermafsen den Schein einer selbständigen Bearbeitung seines Gegenstandes anzunehmen sucht, so ist es sehr leicht, gerade an den hier besprochenen Stellen den gänzlichen Mangel tieferer Einsicht und sorgfältiger Behandlung aufzudecken. Zunächst erfahren wir, Hr. Q. habe *Ecl. I. 18* und *Aen. VI, 775* den Text von zwei eingeschobenen Versen befreit; diese Athetesen rühren indessen schon von Heyne her und sind seitdem allgemein recipiert. Was sodann die nachträglich empfohlenen *variae lectiones* betrifft, so wird zunächst die vorgeschlagene Interpunction *Aen. V. 753 robora, navigiis aptant* schon wenig Billigung finden, ebenso *Aen. VI, 390* die Aenderung *et* für *est*; in welchem Lichte aber mufs ein Herausgeber des Virgil erscheinen, wenn er uns zumuthen kann *Aen. VII, 247 sacrasque tiaras* für *sacerque* zu corrigieren? Endlich werden als *Corrigenda* uns einige Lesearten empfohlen, welche längst aus gutem Grunde von den Herausgebern des *Virg.* und so auch in dem Teubner'schen Texte verworfen sind, *Aen. VI, 96 qua* für *quam, VII, 577 ignis* f. *igni*, *720 quam* f. *quum*; es stammen diese aber alle — aus Heyne's erster Ausgabe, während die letztgenannte Stelle später von diesem selbst schon berichtigt wurde. Hat Hr. Q. etwa auf dem Titel den Namen Heyne's nur getilgt, um sich nachträglich mit Hilfe einer möglichst ungeschickten Auswahl aus Heyne'schem Gute selbst original zu zeigen? Dankenswerth ist nur, dafs Hr. Q. wenigstens *Aen. IX, 9*, wo er im Texte *petivit Euandri* [illegible] *it* corrig

hatte, jetzt nachträglich anerkennt, diese Aenderung sei *contra rationem metri*. Bei derartigen Proben ist es schwer zu entscheiden, ob wir mehr die harmlose Naivetät, oder die arge Unkenntnis beklagen sollen, welche dem Dichter gerade auf classischem Boden solche Verunstaltungen zu theile werden läfst.

Es bleibt uns somit nur zu wünschen und zu hoffen, alle einsichtsvollen Lehrer werden die ihnen anvertraute Jugend durch Verweisung auf die Originalausgaben selbst vor derartigen schlechten Nachbildungen zu bewahren suchen, deren ganze Anlage mit den Zwecken und Anforderungen der gegenwärtigen Schulorganisation überhaupt im grellsten Contraste steht.

Wien. Gustav Linker.

Bibliotheca scriptorum Graecorum et Romanorum Teubneriana.

Seit unserem letzten Berichte (Zeitschrift für die österreich. Gymnasien 1852, Heft I, S. 88 — 90) freuen wir uns wider auf neue und bedeutende Fortschritte dieser Sammlung hinweisen zu können, welche bis jetzt schon eine ganze Reihe fast durchweg tüchtiger, zum theil ausgezeichneter Arbeiten vereinigt. Von lateinischen Classikern liegt uns zunächst die schon früher besprochene Ausgabe des Livius von Weifsenborn mit dem VI. Theile vollendet vor, der die Fragmente und den Index enthält. In dankenswerther Weise sehen wir hier zuerst die neuesten hierher gehörigen Funde mit dem früh r bekannten zu einem leicht überschaulichen ganzen vereinigt. Was das einzelne betrifft, so hätte in dem von Haupt aus einem Wiener Codex veröffentlichten Fragmente (4 bei Weifsenb.) die Aufnahme der treffenden Emendation G. Hermanns *idque Centuriporum urbis propinquae fide credendum* der Entschuldigung *cum meliora non suppeterent* (*praef. p III.*) wol nicht bedurft; wie viel unwahrscheinlicher erscheint dieser gegenüber der neueste Vorschlag von Kreyssig *Curae secundae ad T. Livii hist. reliq. ex palimpsesto Toletano erutas, Misenae 1852, p. 9*: *idque Catinae etc.* Nur möchte allerdings die Form *Centuriporum* mit der namentlich in früherer Zeit üblichen *Centuripinorum* zu vertauschen sein. S Zumpt *in Cic. Verr. IV. 23, 50.* — Nr. 2 *curribus falcatis usos esse majores et Livius et Sallustius docent* weist Hr. W. nach Freinsheim's Vorgange dem 13. Buche zu: wahrscheinlicher wird hier bei Livius wie bei Sallust an die Beschreibung der Rüstungen des Mithridates zu seinem letzten Kriege zu denken sein. *Plut. Luc. 7.* Μιθριδάτης ἤθροιζεν — ἱππεῖς πρὸς μυρίοις ἑξακισχιλίους, ἄνευ τῶν δρεπανηφόρων τεθρίππων, ταῦτα δ'ἦν ἑκατόν. Das Fragment wäre dann dem 93. Buche zuzuweisen, *s. d. epit: apparatus deinde regiarum copiarum pedestrium navaliumque etc.* — Fr. 19 bei *Frontin. strat. II. 5. 31.* als auf die Schlacht bei Lauron bezüglich war vor das gröfsere handschriftlich erhaltene Bruchstück aus B. 91 zu setzen: mit jenem ist offenbar die Nachricht bei *Frontin. II. 3. 11* zusammenzustellen, welche Drumann Gesch. Roms IV. 369. 67 weniger wahrscheinlich auf die Schlacht bei Sagunt beziehen wollte. — Das zuletzt bekannt gewordene Berliner Fragment hat Hr. W. mit Recht gröfstentheils nach Kreyssig's Restitution gegeben, der sich so eben in dem oben angeführten Schriftchen mit erneutem Eifer dieser Stelle zugewandt hat: nur wird dasselbe bei einer etwaigen neuen Auflage hier keinen Platz mehr finden dürfen, seit jetzt K. L. Roth (Rhein. Mus. 1852. Hft. 3 S. 439) gerade in der verstümmelten und bisher unbeachteten *Col. IV.* den Anfang der Rede des *C. Cotta* bei Sallust entdeckt hat, wodurch wir Bergk's Vermuthung

Zeitschr. f Alt. Wiss. 1848 S. 880 bestätigt finden. Mit demselben Rechte, als unter Sallust's Fragmenten wird dagegen auch in einer Ausgabe des Livius die Notiz des *Ascon. in Corn. p. 66 Orell.* Erwähnung verdienen: *Neque apud Sallustium neque apud Livium, neque apud Fenestellam ullius alterius ab eo (Cotta) latae legis mentio etc*

Der ausführliche *index* ist besonders bei Livius eine sehr erfreuliche Zugabe; nur ist allerdings das Verzeichnis nicht ganz genau revidiert und auch nur zum theil der im Text gegebenen Orthographie accommodiert; eine gröfsere Vervollständigung und Berichtigung bleibt also hier bei einer etwaigen neuen Auflage zu wünschen. Vgl. *Numicius*, während der Text I, 2 *Numicus* bietet *Terentillius*, im Text *Terentilius*, sodann *concio* u. dgl.; *s. v. Graeci* erregen die *levissimi quique* sprachliche Bedenken. Bei *Calatia* fehlen die Stellen 42, 20; 45, 16, bei *Auximum* 42, 20. *S. v. praetor* ist zu der Angabe *alternis annis sex aut quattuor creantur lege Baebia* 40, 4 citirt, statt 40, 44, ebenso *tribunus plebei esse non potest, cuius pater, qui sella curuli sederit, vivit* 27, 21. 30 statt 27, 21; 30, 19. Endlich ist bei B. 41 die Zählung der *capp.* im Texte eine andere als im Register, da hier auch die Supplemente zum Anfang des Buches berücksichtigt sind, welche dort natürlich fehlen.

Neben dem Weifsenborn'schen *Livius* ist namentlich die treffliche Bearbeitung des *Tacitus* durch Hrn. Halm zu erwähnen, dessen geschickte Auswahl des kritischen Apparates in der *praefatio* zugleich besonders denen erwünscht sein wird, welchen das vollständige Material nicht zu Gebote steht. Eine ausführliche Besprechung derselben behalten wir uns für später vor. Die bedeutende neue Recension des Ovid durch Hrn. Merkel liegt jetzt nach dem Erscheinen des bisher rückständigen ersten Bandes vollständig vor. Unter den demnächst erscheinenden Bänden mufs besonders die neue Bearbeitung von Plinius' Briefen durch H. Keil unsere Erwartungen rege machen.

Unter den neu begonnenen Ausgaben griechischer Classiker heben wir gebührender Weise vor allen die Bearbeitung des Appian durch Imm. Bekker hervor, deren erster Band, welcher vollendet vorliegt, bereits alles aufser den ἐμφύλιοι πόλεμοι erhaltene umfafst. Der theuere Didot'sche Druck wird uns somit auf die erwünschteste Weise durch eine leicht zu erwerbende Ausgabe von der Hand des Altmeisters selbst entbehrlich gemacht. Für Strabo gibt uns Meineke eine auch nach Kramer sehr schätzbare Recognition; zugleich ist der Preis hier noch weit niedriger, als bei der kleineren Kramer'schen Ausgabe. Endlich hat Hr. Sintenis eine neue Bearbeitung des Plutarch begonnen, welche sowol aus neuem hds. Apparat als durch Conjectur eine nicht geringe Zahl von Verbefserungen bietet und auch neben der gröfseren Ausgabe (*Lips. Köhler 1839 ff.*) nicht leicht entbehrlich sein wird. Interessante Proben seiner Arbeit hat Hr. S. schon vor kurzem in Schneidewin's *Philologus* gegeben. Zu *Num. 9 p. 129, 16* ἡ λιθίνη (γέφυρα) πολλοῖς ὕστερον ἐξειργάσθη χρόνοις ὑπ' Αἰμιλίου ταμιεύοντος ist demselben die Emendation Becker's Röm. Alt. I, S. 695 τιμητεύοντος entgangen, welche auch Th. Mommsen i. *Bericht d. Leipz. Gesellsch. d. Wifs. Phil. hist Cl. 1850 S. 323* als unabweisbar anerkennt, da die Veranstaltung eines Brückenbaues nicht zum Geschäftskreis eines Quästors, sondern eines Censors gehörte.

Sehr anzuerkennen ist endlich das Streben der Verlagshandlung, bei jedem neuen Abdruck eine immer gröfsere Correctheit zu erzielen, um so namentlich den Erfordernissen des Schulgebrauches immer mehr zu genügen. Solche neue Abdrücke liegen bereits vor von *Sophocles*, *Herodot*, *Thucyd.*, *Caesar*, *Corn. Nep.*, *Horat.*, *Ovid. Metam.* und *Tacit. Ann.*,

deren gröfsere Correctheit den früheren Ausgaben gegenüber bei einer Vergleichung leicht erhellen wird.

Möge somit diese Sammlung von Schulausgaben besonders allen Lehrern von neuem empfohlen sein und vor andern auf blofser Speculation beruhenden Unternehmungen der Art die gebührende Beachtung finden. Bei den meisten Classikern werden hier zuerst die Resultate der neueren Kritik in einer billigen Textausgabe dargeboten.

Wien. Gustav Linker.

Lateinische Synonymik von Dr. Ferd. Schultz.

In dem 4. Hefte der „Zeitschr. f. d. österr. Gymnasien" vom J. 1851, S. 328 wurde die gelegenheitlich angezeigte „lateinische Synonymik zunächst für die oberen Classen der Gymnasien von Dr. Ferd. Schultz" aus Versehen als „zweite Auflage" bezeichnet, während die Beispiele der ersten entnommen waren. Die zweite, verbefserte und vermehrte Ausgabe erschien in demselben Verlage wie die erste 1844 und enthält XVI u. 414 S. Diese unterscheidet sich von der ersten allerdings, wie der Hr. Verf. in der Vorrede zu derselben bemerkt, durch manche wesentliche Berichtigungen und Zusätze, die in den angeführten Artikeln folgende Stellen betreffen: Nr. 1. *commentari* durchdenken eine Sache ausarbeiten, ohne Rücksicht darauf ob das Resultat als blofse Gedanken oder als Rede oder Schrift erscheint; *deliberare* erwägen, die Gründe für und gegen mit einander vergleichen, überlegen was zu thun sei, immer in Rücksicht auf eine Handlung die man unternehmen oder unterlafsen will; *reputare* entspricht noch gewöhnlicher dem deutschen erwägen oder überdenken, aber nicht sowol um darnach zu handeln, als um es gründlich zu erkennen. — S. 48 (statt 35 in der 1. Ausg.): *Tegere* geschieht vorzugsweise zum Schutze, wie bedecken, *operire* um dadurch ungesehen zu machen, wie verdecken. So sind einige Thiere *coriis tectae*, aber keineswegs *opertae*, *Cic. n. d. II. 47*, während *opertum bonae deae* oder *Apollinis* (*Cic. parad. 4. divin. I.* 50 u. 55) etwas geheimes bezeichnet u. s. w. — S. 159 (st. 124): Die *tranquillitas* ist positiv, die Ruhe, welche von dem Gefühle der eigenen Kraft ausgeht; daher auch besonders die Ruhe des Gemüths, der Wellen (nach dichterischer Auffafsung) u. s. w. *Quies* ist gewissermafsen negativ, die Ruhe welche man sucht im Gefühle seiner Schwäche; der *tranquillus* fühlt sich stark, durch *quies* sucht man Stärkung. u. s. w. — Dazu: N. 2. *Meminisse* sich erinnern, ist noch im Gedächtnisse haben = *memoria tenere; reminisci* sich durch nachdenken besinnen auf das was dem Gedächtnisse entfallen war = *in memoriam revocare*; *recordari* beherzigen, gedenken, mit Theilnahme des Herzens wider an etwas denken. Demgemäfs kann man lateinisch niemals sagen: *Saepe tui memini;* auch *reminisci* würde hier nicht angemessen, und weil es kein Perfect hat überhaupt nicht brauchbar sein u. s. w.

Zu den drei Abtheilungen „*Verba*, *Nomina*, *Particulae*" hat der Hr. Verf. eine vierte „*Nomina propria*" in 18 Artikeln, und im ganzen 39 neue Artikel hinzugefügt. Dafs die *Nomina propria* dem Schüler nur eine sehr willkommene Zugabe sein können, mag aus den Ueberschriften einiger Artikel entnommen werden, z. B. *N 501. Afer Africus Africanus; 502 Achaeus Achivus* Achaicus, Graecus Graius *Graeculus*; *506 Cres*

Cretensis Creticus; 513 Lacedaemon Sparta, Laconicus Lacedaemonius Spartanus Laco Spartiates.

Möge denn die studierende Jugend dieses auch äufserlich anständig ausgestattete Buch noch einmal sich freundlich empfohlen sein lafsen.

Troppau. A. Wilhelm.

Auszüge aus anderen Zeitschriften.

Menke's Atlas der alten Welt, welcher in dieser Zeitschrift 1852, IV, S. 312 ff. angezeigt wurde, ist von Prof. Wüstemann (in Gotha) in den „Jahn'schen Jahrbüchern" 1852, III, S. 301 ff. zugleich mit dem Spruner'schen „*Atlas antiquus*" besprochen. Nach Hinweisung auf die Veränderungen, welche eine sorgfältigere Erforschung der alten Schriftsteller und wifsenschaftliche Reisewerke für kartographische Darstellung der alten Welt gebracht haben, und auf die Verdienste, welche sich in dieser Beziehung Kiepert besonders durch seinen classischen Atlas von Hellas erworben hat, charakterisiert der Ref. zunächst den Spruner'schen Atlas. Derselbe enthält 27 Karten in grofsem Formate mit 64 kleinen Nebenkärtchen (Gotha, bei Justus Perthes. Preis 6²/₃ Thlr. = 12 fl. CM.) „Der Spruner'sche Atlas ist für Lehrer bestimmt. Es bildet der *Atlas antiquus* des Herrn v. Spruner sowol rücksichtlich der Form als der Behandlungsweise die erste Partie von dessen rühmlich bekannten „Geschichtsatlas der Staaten Europa's." Die gelieferten Blätter sind demnach sowol geographische als auch historische. In ersterer Beziehung sollen sie die möglichst detaillirte Darstellung der Länder enthalten, wie sie uns durch die betreffenden Geographen und Historiker des Altertums aufbewahrt worden; in letzterer Beziehung sollen sie die nach den verschiedenen Perioden der Geschichte veränderte Begränzung und politische Gestaltung derselben in ihren Hauptzügen verfolgen: hierbei finden nur jene Orte, welche eine hervorragende historische Bedeutung gewonnen haben, eine Berücksichtigung. So weit wir bei fortgesetztem Gebrauche über das Werk zu urtheilen im stande sind, hat Herr v. Spruner seinen Plan mit grofser Umsicht und gewifsenhafter Benutzung der bis jetzt gebotenen Hilfsmittel durchgeführt." Hierauf folgt eine genaue Angabe über den reichhaltigen Inhalt dieses Atlas. — Ueber den Menke'schen Atlas gibt Ref. aufser einer kurzen Bezeichnung des Inhaltes nur die Bemerkung, dafs er bei ähnlichem Plane, jedoch mit voller Selbständigkeit das Bedürfnis der Schule durch Zusammendrängen des Stoffes berücksichtigt habe. Die Correctheit und Deutlichkeit, so wie der mäfsige Preis wird lobend anerkannt; Einzelheiten, welche einer Berichtigung in einer folgenden Auflage bedürften, finden sich nicht bemerkt

Ueber die Overbeck'sche „Gallerie heroischer Bildwerke der alten Kunst," auf deren Werth und Brauchbarkeit in dieser Zeitschrift 1852, VI, S. 452 hingewiesen ist, berichtet in den Jahn'schen Jahrbüchern 1852, V, S. 55 ff. Prof. Dr. Petersen (in Hamburg). Nach Angabe des Inhaltes des 1. Heftes urtheilt der Ref. im allgemeinen, „dafs er wenig nachzutragen gehabt, dafs der Hr. Vf. sich einer zweckmäfsigen Kürze befleifsigt habe, ohne etwas wesentliches zu übergehen, dafs er, wofern er nicht alle Darstellungen widergeben konnte oder wollte, eine angemefsene Auswahl getroffen habe, und dafs endlich mit Recht das Werk als besonders für Gymnasialbibliotheken geeignet bezeichnet sei, damit es den Schülern bei der Lectüre der Tra-

giker in die Hand gegeben werde. Denn nur durch diese Verbindung der Kunstwerke mit den Schriftstellern wird eine vollständige Kenntnis des mythischen Stoffes ermöglicht, die nothwendig ist, um über die Kunst der alten Tragiker ein begründetes Urtheil zu fällen, die sich nicht in der Erfindung, sondern in der Auswahl unter verschiedenen Wendungen des Mythus und in der Ausführung zeigt.» Der Ref. benützt sodann diese Gelegenheit, um den Mythus von der Sphinx näher zu besprechen und über ihn einen von dem Forchhammer'schen (Monatsschrift, Märzheft 1852, S. 208) abweichenden, aber ebenfalls auf locale physikalische Verhältnisse Böotiens gegründeten Erklärungsversuch dieses Mythus mitzutheilen.

Die kleinere Ausgabe des *Cornelius Nepos* von K. Nipperdey, über welche in dieser Zeitschr. 1852, Hft. IV, S. 306—310, Hr. Schulrath A. Wilhelm berichtet hat, ist in der Mützell'schen Gymnasialzeitschrift 1852, Juniheft, S. 481 f. vom Hrn. Gymnasiallehrer Dr. Planer zu Berlin angezeigt. Wir heben, mit Uebergehung der einzelnen Bemerkungen, zur Vergleichung mit dem in dieser Zeitschrift gegebenen Berichte folgende Stellen dieser Anzeige heraus. «Wenn man nach dem Titel und dem Schlufse der Vorrede annehmen darf, dafs diese Ausgabe bestimmt sei, vorzugsweise von solchen Schülern benutzt zu werden, welche diesen Schriftsteller auf der Schule lesen, so kann man nicht umhin, einen grofsen Theil der Anmerkungen als unpassend und nicht zweckmäfsig zu bezeichnen, da der Hr. Vf. nicht immer auf das Bedürfnis und die Arbeitskraft solcher Schüler die nöthige Rücksicht genommen hat.» — «Auf Schwierigkeiten des Satzbaues, auf die Uebersetzung der Participien, auf das die Sätze verknüpfende Relativum, die Casusregeln und anderes, was dem Schüler Schwierigkeiten zu machen pflegt, so dafs ihm eine gute und richtige Uebersetzung oft mislingt, ist wenig, fast gar keine Rücksicht genommen.» — «Mit dem lexikalischen Theile der Noten, welcher unserer Meinung nach dem Schüler behilflich sein soll, eine gute deutsche Uebersetzung zu liefern, können wir auch nicht überall einverstanden sein, da uns mancher deutsche Ausdruck aufgestofsen ist, welcher gezwungen oder ganz verfehlt ist.» — «Ungeachtet dieser Mängel, welche uns beim Durchlesen dieses Buches aufgefallen sind, enthält es doch noch so viel dem Schüler nützliches, dafs es mit weit gröfserem Rechte als viele andere Ausgaben zur Benutzung beim Unterrichte empfohlen werden kann.»

Das «*Tirocinium poeticum* von Dr. J. Siebelis,» das in dieser Zeitschrift 1852, VII, S. 542 ff vom Hrn. Prof. A. Klofs angezeigt wurde, erwähnt Hr. Schulrath Peter in Meiningen in einer zusammenfafsenden Anzeige über mehrere lateinische Elementarbücher (Mützell'sche Gymnasialzeitschrift 1852, Octoberheft S. 774 f.), von welchen einige in dieser Zeitschrift nächstens zur Besprechung kommen werden. Nach Angabe des Inhaltes gibt der Ref. sein Urtheil dahin ab: «Man wird die Auswahl gewiss überall verständig und zweckmäfsig finden, und namentlich auch darin einen recht erwünschten Vortheil erkennen, dafs die in ihrer Art vortrefflichen, meist auch ziemlich leichten Erzählungen in den Fasten des Ovidius auf diese Art in den Kreis der Gymnasiallectüre gezogen werden. Die kurzen Anmerkungen sollen dem Schüler theils hinsichtlich des Verständnisses, theils für das übersetzen einige Unterstützung gewähren. Sie beschränken sich durchaus auf das für diesen Zweck unentbehrliche und werden daher dem Schüler wie dem Lehrer eine sehr erwünschte und dabei unschädliche Zeitersparnis gewähren.»

Schulordnung

für die

k. k. Staats-Gymnasien

in

Schlesien.

(Kundgemacht durch die Verordnungen der k. k. Landesschulbehörde vom 24. December 1851, Zahl 2320, und vom 22. Jänner 1852, Zahl 164, Landesgesetzblatt I. und IV. Stück 1852.)

Wien.

Druck von J. P. Sollinger's Witwe.

1852.

Zu berichtigen

an mehreren Stellen: **Landesschulbehörde** oder **Landes-Schulb.hörde; §. 46 Ausnahmen;** §. 52 **abends; §. 132 Tag, über; §. 135 den Eltern.**

Inhalt.

I. Abtheilung.

Der Lehrplan.

II. Abtheilung.

Die Schüler.

II. Abtheilung.

Leitung und Aufsicht.

Einleitung.

Das Gymnasium hat seine Zöglinge nicht nur mit einem bestimmten, in dem allgemeinen Lehrplane vorgezeichneten Maße von Kenntnissen auszurüsten, sondern zugleich eben dadurch und durch erziehende Leitung zu jener geistigen und sittlichen Reife heranzubilden, welche dem Jünglinge bei seinem Uebertritte an die Universität und bei seinem Eintritte in das Leben die nothwendige Selbstständigkeit sichert.

Die Erreichung dieses Zweckes ist bedingt einerseits durch einheitliche Leitung des Unterrichtes nach der ausgesprochenen Idee, andererseits durch ein entsprechendes Verhalten der Jugend in Bezug auf Unterricht sowohl als Disciplin.

Das erstere geht von der Schule aus; die Erzielung des letzteren aber erfordert außerdem wegen des Einflusses der häuslichen Erziehung auf die öffentliche, ein die Thätigkeit der Schule unterstützendes Wirken von Seite der Eltern und der Pfleger der Schüler, und wegen des Einflusses der gesellschaftlichen Verhältnisse auf das Gedeihen der Erziehung auch die Mitwirkung der Ortsgemeinde durch eine von ihr bestellte Vertretung.

Die Vorschriften dafür nebst den Bestimmungen über gewisse Einrichtungen, deren Kenntniß für die Schüler und ihre Eltern von Wichtigkeit ist, nach den im Organisations-Entwurfe ausgesprochenen Grundsätzen festgestellt, bilden den Inhalt der Schulordnung.

I. Abtheilung.

Der Lehrplan.

1. Unterrichtsgegenstände.

§. 1. Die Unterrichtssprache an den Staatsgymnasien Schlesiens ist die deutsche.

§. 2. Die obligaten Lehrgegenstände sind:

1. Religion;
2. Sprachen: Latein, Griechisch, Deutsch;
3. Geographie und Geschichte;
4. Mathematik;
5. Naturgeschichte;
6. Physik;
7. philosophische Propädeutik.

§. 3. Bedingt- oder relativ-obligat sind jene Lehrgegenstände, zu deren Erlernung die Schüler nur dann von der Schule ordentlich verpflichtet werden, wenn ihre Eltern oder Vormünder beim Eintritte derselben in das Gymnasium erklären, daß ihre Söhne oder Mündel diese Gegenstände zu lernen haben. Dahin gehört:

1. Die böhmische, und an den beiden Gymnasien in Teschen auch die polnische Sprache. Der Unterricht hierin beginnt, wenn die (böhmische oder polnische) Sprache als ein für die Schüler neuer Gegenstand eintritt, erst in der zweiten Classe des Untergymnasiums; besteht aber der Unterricht in Fortbildung bereits vorhandener Sprachkenntnisse, so kann er auch schon in der ersten Classe beginnen. Die Bestimmungen hierüber gehen von der Landesschulbehörde aus.

2. Eine dritte lebende Sprache, sei sie eine Reichs- oder eine fremde Sprache, kann als relativ-obligater Gegenstand für Schüler, welche darin keine Vorkenntnisse besitzen, nicht früher als in der ersten Classe des Obergymnasiums eintreten.

§. 4. **Freie Gegenstände** sind: Kalligraphie, Zeichnen, Gesang, (Gymnastik), deren Erlernung die Schule ihrerseits freistellt. Nur was den Unterricht im Schönschreiben betrifft, kann jeder Schüler des Untergymnasiums zu jeder Zeit von dem Lehrkörper verhalten werden, durch einen bestimmten Zeitraum daran theilzunehmen. Auch werden alle Reinschriften der Schüler aller Classen zugleich als kalligraphische Uebungen betrachtet, und überhaupt alle schriftlichen Arbeiten stets auch nach ihrem kalligraphischen Werthe beurtheilt.

Rücksichtlich der übrigen freien Gegenstände haben die Schüler nach dem von ihren Eltern oder Vormündern erklärten Willen sich zu benehmen.

2. Schulzeit.

§. 5. Das Schuljahr wird am 15. September mit einem feierlichen Gottesdienste eröffnet, welchem alle christlichen Schüler des Gymnasiums beizuwohnen haben. Nach Beendigung desselben werden die Schulgesetze vorgelesen.

§. 6. Am 16. September beginnt der Unterricht, und

1. die täglichen Schulstunden sind in der Regel Vormittags von 8 bis 10 oder 11, Nachmittags von 2 bis 4 Uhr.

2. Von 5 täglichen Lehrstunden müssen 3 auf den Vormittag, 2 auf den Nachmittag kommen.

3. Nach der ersten Lehrstunde wird der Unterricht unmittelbar fortgesetzt; zwischen der zweiten und dritten hat in Gegenwart des Lehrers, dem die dritte Stunde zufällt, eine Pause von zehn Minuten einzutreten.

4. Am Mittwoch und Samstag bleiben die Nachmittage von Stunden obligater Lehrfächer frei.

§. 7. Der Unterricht wird, mit Ausnahme der Sonn- und Feiertage und der gesetzlichen Ferien, durch das ganze Jahr ununterbrochen fortgesetzt.

§. 8. Am 31. Juli wird das Schuljahr geschlossen. Die An-

ordnung einer dem Momente entsprechenden Feierlichkeit beim Schlusse der Lectionen kommt dem Director zu.

3. Ferien.

§. 9. Die gesetzlichen Ferien sind:

1. Die Herbstferien vom 1. August bis zum 14. September,

2. die Weihnachtsferien vom hl. Abend bis zum 2. Jänner,

3. eine Woche unmittelbar nach dem Schlusse des ersten Semesters,

4. die Osterferien von Mittwoch vor bis Mittwoch nach Ostern,

5. die Pfingstferien vom Samstage vor bis Mittwoch nach Pfingsten,

6. ein Tag nach der freien Bestimmung des Directors.

Wenn der Schluß des ersten Semesters zu nahe an Ostern trifft, so fallen die Ferien nach demselben weg und werden dafür die Osterferien bis zum weißen Sonntage, und die Pfingstferien bis zum ersten Sonntage nach Pfingsten verlängert.

II. Abtheilung.

Die Schüler.

1. Die Aufnahme der Schüler.

§. 10. An dem öffentlichen Gymnasialunterrichte dürfen nur solche Schüler theilnehmen, welche in das Gymnasium ordentlich aufgenommen worden sind.

§. 11. Die Aufnahme geschieht regelmäßig in den 3 letzten Tagen der Ferien unmittelbar vor dem Anfange des Schuljahres.

§. 12. Die Bedingungen der Aufnahme sind

1. für die erste Classe: daß der aufzunehmende Schüler das neunte Lebensjahr vollendet habe;

2. für jede Classe des Gymnasiums:

a) daß er bei dem Director sich melde, und daß seine Eltern

oder Vormünder entweder persönlich mit ihm erscheinen oder im Verhinderungsfalle schriftlich erklären, sie wünschen ihren Sohn oder Mündel in dieses Gymnasium aufgenommen zu sehen, zugleich wenn sie nicht im Orte des Gymnasiums wohnen, einen Einwohner des Ortes namhaft machen, der in Betreff der häuslichen Beaufsichtigung des Schülers mit allen ihren Pflichten und Rechten ihre Stelle vertritt;

b) daß die nöthige Vorbildung des Aufzunehmenden nachgewiesen werde;

c) daß seiner Aufnahme in sittlicher Hinsicht kein Bedenken entgegenstehe, was namentlich dann vorzüglich zu beachten ist, wenn der Aufzunehmende früher keine öffentliche Schule besucht oder den Besuch unmittelbar vor seiner Anmeldung durch längere Zeit ausgesetzt hat.

§. 13. **Zur Aufnahme in die erste Classe** hat daher jeder Schüler seinen Tauf- oder Geburtsschein und ein Zeugniß über die zurückgelegte dritte Volksschulclasse beizubringen, dann in der Regel sich einer Aufnahmsprüfung zu unterziehen, von deren Ergebnisse die Aufnahme abhängig ist.

§. 14. **Zur Aufnahme in eine höhere Classe** hat der Schüler, der von einem andern Gymnasium kommt, das letzte Semestral- oder das Abgangszeugniß dieses Gymnasiums vorzuweisen. Auf Grund dieses Zeugnisses wird er entweder in die entsprechende Classe aufgenommen; oder er kann ungeachtet des beigebrachten Zeugnisses einer Aufnahmsprüfung unterworfen und nach Befund derselben auch in eine niedrigere, oder [illegible] in eine höhere Classe versetzt werden.

§. 15. Wenn ein Schüler, welcher noch nicht ein öffentliches Gymnasium besucht hat, in eine höhere Classe des Gymnasiums einzutreten wünscht, so hat er außer dem [illegible] beizubringenden Zeugnisse über die dritte Volksschulclasse [illegible] Aufnahmsprüfung zur Bestimmung der Classe, in welche er [illegible] zu unterziehen. Einer gleichen Aufnahmsprüfung [illegible] Schüler zu unterwerfen, welcher [illegible]

Gymnasiums unmittelbar vor seiner Meld
ausgesetzt hat.

§. 16. Schüler, welche vom Auslan
Unterschied eine Aufnahmsprüfung zu bestehe

§. 17. Der Uebertritt aus einem Gy
am Schlusse des ersten Semesters
Gründe geschehen; werden diese Gründe na
das im §. 14 über die Aufnahme Festgesetzte.

§. 18. Wenn im Laufe eines
nahme eines Schülers in das Gymnasium
es der Entscheidung des Lehrkörpers, namentl
Classe, in welche voraussichtlich der Schüler
gegeben, ob sie die Aufnahme in didaktis
Hinsicht zuläßig finden oder nicht.

In Fällen von Uebersiedlung der E
treter kann die Aufnahme unter den Bedin
den §§. zu jeder Zeit stattfinden.

§. 19. Wenn ein Schüler von einem
sien des Reiches ausgeschlossen worde
Aufnahme an einem anderen Gymnasium
chen Bedingungen der vorhergehenden §§.
der in dem mitgebrachten Abgangszeugnisse
ner Ausschließung aber auch verweigert wer
allen Gymnasien des Reiches ausgeschloss
nie wieder von einem derselben zu einer A
sen werden.

§. 20. In keine Classe des Gymna
gel mehr als sechszig Schüler aufgenomm

§. 21. Gegen Verweigerung
die Berufung an die Landesschul-Behörde o

2. Verhalten der S

§. 22. (In der Schule). Die
früh noch zu spät in die Schule kommen.

dem Anfange des Unterrichtes werden die Schulen geöffnet, und in dieser Viertelstunde haben sich alle zu versammeln.

§. 23. Jeder Schüler soll reinlich im Aeußeren und im Anzuge erscheinen.

§. 24. Jeder soll mit den nothwendigen Schulbüchern, Landkarten, Schreibheften und Schreibrequisiten versehen sein; keiner aber Bücher oder Schriften, die nicht zum Unterrichte gehören, Zeichnungen, Spiel- und Eßwaaren und andere fremdartige Gegenstände mitbringen. Geschieht dieß dennoch, so wird, außer der Ahndung dafür, dem Schüler das Mitgebrachte von dem Lehrer weggenommen und an die Eltern desselben, nicht an den Schüler zurückgestellt.

§. 25. In das Schulzimmer haben die Schüler mit entblößtem Haupte einzutreten, sofort die ihnen angewiesenen Plätze einzunehmen und, indem sie ihre Aufmerksamkeit für den Unterricht sammeln, in aller Stille den Lehrer zu erwarten. Beim Eintritte desselben erheben sich alle, und bleiben so lange stehen, bis er ihnen das Zeichen zum Niedersitzen gibt. Ein Gleiches findet beim Abgange des Lehrers und jedesmal statt, so oft ein Lehrer oder der Director die Classe betritt.

§. 26. Während des Unterrichtes haben die Schüler sich ausschließlich mit dem Gegenstande der Lection zu beschäftigen, ihre ganze Aufmerksamkeit auf das, was eben vorgetragen oder examinirt wird, zu richten, und daher Zerstreutheit und Beschäftigung mit Aufgaben für andere Lehrstunden eben so, wie alles was stören könnte, streng zu meiden.

§. 27. Kein Schüler hat zu reden, außer wenn er von dem Lehrer dazu aufgefordert oder gefragt wird. Hat ein Schüler etwas vorzubringen oder zu fragen, so melde er sich dazu durch ein Zeichen mit der Hand oder durch Aufstehen.

§. 28. Das Herausrufen der Schüler aus der Schule durch Schüler während der Lehrstunden ist verboten.

§. 29. Das Hinausgehen aus der Schule während des Unterrichtes ist in der Regel nur nach der zweiten Lehrstunde zu

gestatten und zwar stets nur einzelnen, nie zwei oder mehreren Schülern auf einmal. Hinausgehen, um sich in den Gängen oder gar auf der Gasse aufzuhalten, ist verboten.

§. 30. Das Bekritzeln oder Beschädigen der Schulbänke, Tische, Tafeln, Fenster, Thüren, Wände und überhaupt des Schulgebäudes, so wie der Lehrmittel, ist untersagt. Geschieht es dennoch, so ist der beschädigte Gegenstand von dem Thäter, und wenn dieser unentdeckt bliebe, von allen Schülern der Classe, welcher derselbe angehört, oder von denjenigen, welche der That am meisten und mit Grund verdächtig erscheinen, zu ersetzen oder herzustellen, abgesehen von dem Disciplinarverfahren, wenn die That aus Leichtsinn oder aus Muthwillen geschah.

§. 31. Nach Beendigung des Unterrichtes haben die Schüler aus der Schule ohne Lärm, und insbesondere über die Stiegen, langsam zu gehen und sofort sich nach Hause zu begeben.

§. 32. (Schulversäumnisse.) Jeder Schüler ist zu ununterbrochenem Schulbesuche verpflichtet.

§. 33. Tritt bei einem Schüler ein Hinderniß des Schulbesuches ein, so hat derselbe unter Vorzeigung einer schriftlichen Erklärung der Eltern oder ihrer Stellvertreter sich die Erlaubniß zum Ausbleiben aus der Schule von seinem Classenlehrer, und wenn der Urlaub sich auf mehr als einen Tag erstrecken soll, noch die des Directors zu erbitten.

§. 34. Krankheit und unvorhergesehene Hindernisse soll der betroffene Schüler binnen 24 Stunden dem Classenlehrer durch eine zuverlässige Person melden lassen oder selbst schriftlich melden, bei seinem Wiedererscheinen in der Schule aber durch ein glaubwürdiges Zeugniß nachweisen.

§. 35. Die Schüler der zwei obersten Classen werden von dem Beibringen schriftlicher Ausweise über kurze Versäumnisse so lange befreit, als sie des hierdurch in sie gesetzten Vertrauens sich würdig zeigen.

§. 36. Nicht gerechtfertigte Schulversäumnisse werden, abgesehen von dem Verfahren im Disciplinarwege, vorgemerkt, und in

dem Semestral- oder dem Abgangszeugnisse angeführt. Vierwöchentliche Abwesenheit ohne mündliche oder schriftliche Anzeige hievon wird als freiwilliger Austritt angesehen.

§. 37. (Classenbuch.) Die nothwendige Uebersicht über den Stand der Disciplin in jeder Classe wird erlangt durch das Classenbuch. Dieses muß enthalten:

1. Für jede Lehrstunde die Angabe der abwesenden und der zu spät gekommenen Schüler;

2. die Angabe der über Schüler der Classe während der Lehrstunden oder außerhalb derselben ausgesprochenen Rügen oder verhängten Strafen;

3. für das Untergymnasium kommt noch hinzu ein Urtheil über die allgemeine Haltung der Classe in jeder einzelnen Lehrstunde und die Verzeichnung besonderen Lobes oder Tadels über einzelne Schüler.

Die Vormerkung der Schulversäumnisse in dem Classenbuche ist nicht einer Strafe gleich zu achten oder dafür anzusehen.

§. 38. Die Classenbücher werden am Schlusse jeder Woche von den Classenlehrern dem Director zur Durchsicht vorgelegt.

§. 39. (Gottesdienst.) Sittlich-religiöse Bildung der Jugend ist das Ziel der erziehenden Thätigkeit des Gymnasiums. Da zur Erreichung desselben die Religionsübungen ein vorzügliches Mittel sind, so folgt daraus von selbst die Pflicht für jeden Studirenden, allen religiösen Uebungen, welche bei dem Gymnasium angeordnet sind, beizuwohnen.

§. 40. Diese Uebungen werden von dem Lehrkörper nach den bestehenden Vorschriften bestimmt.

§. 41. Die sämmtlichen Schüler haben sich zu denselben jedesmal vorläufig in dem Gymnasialgebäude zu versammeln.

§. 42. Sie haben dabei in der von dem Lehrkörper festgesetzten Ordnung und mit jener Ehrerbietung zu erscheinen, welche der Wichtigkeit und Heiligkeit solcher Handlungen gemäß und zugleich ein Beweis wirklicher Andacht ist.

§. 43. (Häusliche Beschäftigung.) Die Zeit außer

den Schulstunden hat der Schüler zu Hause auf fleißige Erlernung, Einübung und Wiederholung der Aufgaben und Vorbereitung für die Schule zu verwenden.

§. 44. Die schriftlichen Aufgaben sind mit allem Fleiße auszuarbeiten, und in eigene Hefte nett und rein abzuschreiben; die von den Lehrern mit den nöthigen Andeutungen zurückgestellten aber sorgfältig zu verbessern und die mißlungenen stets aufs neue zu bearbeiten. Es versteht sich, daß jeder Schüler seine Aufgabe selbst auszuarbeiten hat.

§. 45. Zu freiwilligen Arbeiten, wodurch fleißige Schüler ihre Bildung zu fördern streben, werden die Lehrer Stoff, Mittel und Anleitung an die Hand geben, und insbesondere, so weit ihre Wirksamkeit reicht, dafür sorgen, daß nicht durch ungeregelte oder schädliche Lectüre die Schüler unwissentlich ihrer Bildung selbst entgegenarbeiten.

§. 46. (Verhalten außer der Schule.) Der Gymnasialschüler betrage sich auch außer der Schule überall anständig. Trinkgelage, Karten- und Würfelspiele sind verboten; ebenso ist auch der Besuch öffentlicher Orte, als: Bier-, Wein-, Branntwein- und Kaffeehäuser, Tanzsäle, öffentlicher Billardzimmer und Kegelbahnen untersagt. Nur ausnahmsweise dürfen anständige Gast- und Kaffeehäuser in Begleitung der Eltern oder deren Stellvertreter besucht werden.

In der Regel darf daher kein Schüler in einem öffentlichen Gasthause speisen. Ausnahme hievon wegen eigenthümlicher Verhältnisse bedürfen der besonderen Bewilligung des Directors.

§. 47. Oeffentliche und Gesellschaftsbälle dürfen nur in Begleitung der Eltern oder deren Stellvertreter, Hausunterhaltungen mit Bewilligung derselben besucht werden, doch jedenfalls nur, in so weit der Besuch für den Schüler kein Versäumniß von Schulpflichten nach sich zieht.

§. 48. Unter derselben ausdrücklichen Verwahrung gegen Versäumniß von Schulpflichten wird der Besuch des Theaters, jedoch den Schülern des Untergymnasiums nur in Begleitung der El-

tern und denen der fünften und sechsten Classe nach vorläufiger Meldung bei dem Classenlehrer gestattet.

§. 49. Der Besitz und Gebrauch von Waffen, Schießpulver und Schießbaumwolle ist verboten.

§. 50. Das Tabakrauchen ist auf der Gasse und in Gesellschaft verboten.

§. 51. Das Baden ist nur an jenen Orten erlaubt, welche von der öffentlichen Behörde zu diesem Zwecke bezeichnet sind.

§. 52. Das Herumgehen spät Abends auf der Gasse, dann überhaupt jedes müßige Herumziehen, Bestellungen und Zusammenkünfte sind verboten.

§. 53. Die Gymnasialschüler dürfen an Vereinen, welche von Nichtstudirenden gebildet werden, weder als Mitglieder noch als Zuhörer theilnehmen; auch dürfen sie keine Vereine unter sich bilden.

§. 54. Anständige Unterhaltungen im Freien, die den Lehrern früher angemeldet wurden, wissenschaftliche Excursionen unter Leitung der Lehrer, Zusammenkünfte und Versammlungen der Schüler in größerer Anzahl zum Zwecke ihrer literarischen Ausbildung mit Genehmigung und unter Aufsicht der Lehrer, dürfen unbehindert statt finden.

§. 55. Der Gymnasialschüler soll nicht nur den Lehrern seines Gymnasiums als seinen Vorgesetzten, sondern auch den Lehrern aller übrigen öffentlichen Unterrichtsanstalten im Orte stets mit der gebührenden Achtung begegnen.

§. 56. Gehorsam gegen die Stellvertreter der Eltern, Verträglichkeit und Dienstfertigkeit gegen die Hausleute, Höflichkeit gegen Jedermann ist Pflicht jedes Schülers, und Uebertretung derselben Gegenstand disciplinaren Einschreitens. Eine Aenderung in der Wahl der Stellvertreter der Eltern kann nicht von den Schülern, sondern nur von den Eltern selbst verfügt werden.

§. 57. Gegen einander sollen die Schüler freundlich, friedfertig und zuvorkommend sich bezeigen. Wird ein Schüler von einem andern beleidigt, so darf er nicht selbst sich Genugthuung verschaf-

sen, sondern hat sich deßhalb an den Classenlehrer oder den Director zu wenden.

3. Rügen und Strafen.

§. 58. Keine Uebertretung der Schulgesetze, betreffe sie die Verwendung oder das Betragen der Schüler, bleibt ungerügt oder ungestraft. Zweck der Rüge und der Strafe ist Besserung des Schuldigen.

§. 59. Gegen geringere Vergehen aus Leichtsinn oder Unüberlegtheit wird Belehrung ausreichen, die, mit Wohlwollen ertheilt, überhaupt des Eindruckes auf gutgeartete Jünglinge nie verfehlen wird.

§. 60. Bei Anwendung von Rügen und Strafen sowohl für Unfleiß als für gesetzwidriges Verhalten wird nach Beschaffenheit der Umstände mit Rücksicht auf Grad und Wiederholung des Vergehens eine angemessene Abstufung beobachtet.

§. 61. Zunächst hat Rüge oder Ermahnung unter vier Augen einzutreten; diese wird gesteigert, wenn sie a) in der Schule vor den Mitschülern ertheilt, b) im Untergymnasium im Classenbuche bemerkt, c) auf Grund der Mittheilung der anderen Lehrer von dem Classenlehrer, endlich d) von dem Director vor den Mitschülern des Schuldigen ausgesprochen wird.

§. 62. Als Strafen sind zu verhängen:

1. Degradation oder Herabsetzung auf einen niederern Platz der Schule;

2. ein feierlicher, zugleich schriftlicher Verweis von dem Director vor dem versammelten Lehrkörper ausgesprochen;

3. die Carcerstrafe; diese ist einer Abstufung nach der Zahl der Stunden fähig, darf aber nie für einen Tag die Dauer von 8 Stunden und im Ganzen die Dauer von 16 Stunden überschreiten. Der zu dieser Strafe verurtheilte Schüler erhält von dem die Strafe verfügenden Lehrer eine Aufgabe, welche er sogleich nach Beendigung der Strafzeit vorzuzeigen hat, und wird von demselben einmal während der Strafzeit besucht;

4. die Ausschließung von einem bestimmten Gymnasium des Kronlandes;

5. die Ausschließung von sämmtlichen Gymnasien des Reiches.

§. 63. Die Ausschließung findet statt:

1. Wenn ein Schüler durch zwei Semester nach einander ein Zeugniß der dritten Classe erhält;

2. in Folge eines durch Rügen und Strafen nicht zu behebenden Unfleißes, fortgesetzter willkürlicher Schulversäumnisse und anderer in längerer Zeit sich häufenden Fehler;

3. in dem Falle vierwöchentlicher Abwesenheit von der Schule ohne Meldung hiervon. (§. 36.);

4. wegen entschiedener Widersetzlichkeit oder Unsittlichkeit, namentlich wenn letztere der Sittlichkeit der Schule Gefahr droht;

5. wegen Mangels an zureichender häuslicher Aufsicht (§. 12, 2. a.), wenn die Eltern des Schülers ungeachtet der von der Schule erhaltenen Aufforderung hierin nicht eine entsprechende Aenderung treffen.

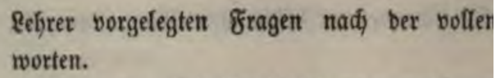
Die Gründe der Ausschließung werden im Abgangszeugnisse bemerkt.

§. 64. Die Strafe der Degradation ist über Berathung und Beschlußfassung sämmtlicher ordentlicher Lehrer einer Classe von dem Classenlehrer auszusprechen.

Ein feierlicher, zugleich schriftlicher Verweis vor dem versammelten Lehrkörper, die Carcerstrafe, dann die Ausschließung, können nur über eine ordnungsmäßig gepflogene Untersuchung und verläßliche Erhebung aller Umstände durch Conferenzbeschluß des Lehrkörpers verfügt werden. (§. 139.)

§. 65. Da Wahrheitsliebe und Aufrichtigkeit für jeden Schüler unter allen Umständen eine heilige Pflicht sein muß, so liegt ihm diese dann umsomehr ob, und erscheint eine Verletzung derselben um so strafwürdiger, wenn es sich um eine über einen Mitschüler zu verhängende Rüge oder Strafe handelt.

In allen derlei Fällen ist daher jeder Schüler bei eigener Straffälligkeit verpflichtet, die ihm von dem untersuchenden Director oder



Lehrer vorgelegten Fragen nach der vollen
worten.

§. 66. Die Ausschließung vom Gymn
dem Beschlusse der Conferenz unter Einsend
colles an die Landesschul=Behörde berichtet.

§ 67. Die Ausschließung von sämmt
nur vom Unterrichtsministerium über Antrag
verhängt werden.

§. 68. Die Eltern oder deren Stellve
gegen die über ihre Söhne oder Pfleglinge
träglich bei dem Director oder weiter bei
Beschwerde zu führen.

Kein Schüler aber kann sich der Ver
einer Strafe durch Abgang von der Schule
er dieser Verpflichtung nachgekommen, kein A

4. Prüfungen.

§. 69. (Semestralprüfungen.)
Fortgang der Schüler wird nach den Leistu
des Schuljahres festgestellt, und am Schlus
Schüler, welche in allen Lehrgegenständen
schritte gemacht und dadurch die Reife für
erlangt haben, in diese versetzt.

§. 70. Theils zur Ergänzung des U
wo dasselbe noch zweifelhaft geblieben ist,
nisse des Schuljahres zusammenfassende Sch
Classe, mit Ausnahme der achten, eine Vers
zwar sowohl schriftlich als mündlich gehalten.

§. 71. Beiden Theilen der Prüfung
zuwohnen und es werden so viele derselben
stattet.

§. 72. Die Entscheidung über die V
Lehrerconferenz unmittelbar durch die Clas
dem Grundsatze, daß kein Schüler in die hö

der auch nur in einem Gegenstande für den Unterricht in der höheren Classe entschieden unreif ist.

§. 73. Wenn das Hinderniß der Versetzbarkeit in den ungenügenden Leistungen in einem einzigen Gegenstande liegt, und zu hoffen steht, der Mangel werde sich in kurzer Zeit durch Privatfleiß nachholen lassen, so ist es den Lehrern der Classe, aus welcher der Schüler versetzt werden soll, mit Zustimmung des Directors freigestellt, demselben die besondere Erlaubniß zu einer am Schlusse der Ferien vor Beginn des neuen Schuljahres abzulegenden Prüfung zu ertheilen, und nach günstigem Ausfalle derselben die Versetzung des Schülers noch einmal in der Conferenz in Frage zu stellen; doch hat hierauf, als auf eine ausnahmsweise zu erlangende Erlaubniß, der Schüler niemals einen ausdrücklichen Anspruch.

§. 74. Erscheint ein Schüler bei der Versetzungsprüfung nicht, so entscheidet der Lehrkörper, ob derselbe zur Wiederholung der Classe zu verhalten oder später zu einer Prüfung zuzulassen sei, welche dann vor Beginn des folgenden Schuljahres vorzunehmen ist. Stellt sich der Schüler wegen Krankheit erst nach dem Beginne des neuen Schuljahres, so hat der Lehrkörper zu berathen, ob demselben mit Rücksicht auf die Möglichkeit seines Fortkommens in der höhern Classe die Prüfung zu bewilligen sei oder nicht.

§. 75. Sowohl das Nachtragen als das Wiederholen der Prüfung wird in dem Hauptkataloge und im Semestralzeugnisse bemerkt.

§. 76. Die Versetzungsprüfungen schließen jede andere Oeffentlichkeit aus, außer der in der Anwesenheit der Mitglieder des Lehrkörpers und der Gymnasial-Deputation liegenden.

§. 77. Außer den Versetzungsprüfungen findet am Schlusse des Schuljahres in jeder Classe, mit Ausnahme der achten, eine öffentliche mündliche Prüfung statt, mit welcher eine mündliche Veröffentlichung der Classification und Location und die Vertheilung der Prämien verbunden wird; auch werden die Leistungen der Schüler im Gesange mit in den Kreis derselben gezogen.

§. 78. Am Ende des ersten Semesters findet weder eine öf-

fentliche Prüfung, noch in der Regel eine Versetzungsprüfung statt, und die Zeugnisse werden nach den Leistungen der Schüler im Laufe des Semesters ausgestellt.

Ist das Urtheil über einzelne Schüler zweifelhaft geblieben, so wird es ausnahmsweise durch eine Prüfung festgestellt.

§. 79. (Maturitätsprüfungen.) Für jene Schüler, welche vom Gymnasium an die Universität abgehen wollen, tritt am Schlusse des zweiten Semesters der achten Classe an die Stelle der Versetzungsprüfung die Maturitätsprüfung; Schüler hingegen, welche nach Beendigung der obersten Classe das Gymnasium ohne Maturitätsprüfung zu verlassen wünschen, haben sich einer Semestralprüfung zu unterziehen, welche nach den für die Versetzungsprüfung geltenden Grundsätzen vorgenommen wird.

§. 80. Wegen Zulassung zur Maturitätsprüfung hat jeder Schüler, der sich derselben unterziehen will, zwei Monate vor dem Schlusse der Lectionen sich schriftlich bei dem Classenlehrer zu melden, und eine schriftliche Erklärung seiner Eltern oder Vormünder beizubringen, daß diese den Abgang ihres Sohnes oder Mündels von der Schule und die Zulassung desselben zur Maturitätsprüfung wünschen.

§. 81. Die Maturitätsprüfung wird sowohl schriftlich als mündlich gehalten.

§. 82. Die schriftliche Prüfung findet im letzten Monate des Schuljahres statt und besteht in Clausurarbeiten folgender Art:

1. Aufsatz in der deutschen Sprache, worauf 5 Stunden zu verwenden sind.

2. Uebersetzung aus dem Lateinischen ins Deutsche, 2 Stunden.

3. Uebersetzung aus dem Griechischen ins Deutsche, 3 Stunden.

4. Mathematische Arbeit, 4 Stunden.

5. In einer zweiten lebenden Sprache findet eine Prüfung, und in deren Folge ein Urtheil im Maturitätszeugnisse nur auf ausdrückliches Verlangen der Schüler oder ihrer Eltern statt; sie hat

aber keinen Einfluß auf die Entscheidung über die Reife des Schülers. Auf den in diesem Falle zu bearbeitenden schriftlichen Aufsatz sind 3 Stunden zu verwenden.

§. 83. Die mündliche Prüfung wird entweder am Schlusse des Schuljahres oder in den zwei ersten Wochen nach Anfang des neuen Schuljahres zu der von der Landesschul-Behörde bestimmten Zeit, in der Regel unter persönlicher Leitung des k. k. Schulrathes und Gymnasial-Inspectors gehalten und erstreckt sich auf:

1. Religion,
2. Literatur der deutschen Sprache,
3. lateinische Sprache und Literatur,
4. griechische Sprache und Literatur,
5. Geschichte und Geographie,
6. Mathematik,
7. Naturgeschichte und Physik,
8. Grammatik und Literatur der zweiten lebenden Sprache in dem §. 82, 5. bezeichneten Falle.

§. 84. Die besonderen Vorschriften über die schriftliche sowohl als mündliche Prüfung werden den Schülern der achten Classe jedesmal zu rechter Zeit bekannt gemacht.

§. 85. Bei den schriftlichen Prüfungen sollen nur die überwachenden Lehrer anwesend sein; den mündlichen dürfeu außer dem Lehrkörper auch die Mitglieder der Gymnasial-Deputation, denen deshalb die Zeit derselben von dem Director amtlich angezeigt wird, und die Väter oder Vormünder der Geprüften beiwohnen.

§. 86. Jene Schüler, welche bei der schriftlichen und mündlichen Prüfung so viele Kenntnisse in den einzelnen Gegenständen und einen solchen Grad formeller Bildung bewiesen haben, daß ihre Fähigkeit, ein Facultätsstudium der Natur dieses Studiums gemäß zu benutzen, angenommen werden muß, werden für reif zum Uebertritte an die Universität erklärt.

§. 87. Wenn einem Schüler nach dem Ergebnisse der Prüfung die Reife nicht zuerkannt werden kann, so wird ihm eine Zeit bestimmt, zu welcher er sich für nochmalige Ablegung der Prüfung

melden darf. Es ist hiebei zulässig, daß, wenn sein Bildungszustand es erlaubt, ihm die Frist von nur einem halben Jahre gesetzt werde, und es wird für diesen Fall am Schlusse des ersten Semesters an dem Gymnasium in Troppau eine außerordentliche Maturitätsprüfung gehalten werden, welcher sich der Examinand zu unterziehen hat, wenn er von der Vergünstigung der kürzeren Frist Gebrauch machen will. Zur Ablegung dieser zweiten Prüfung hat derselbe das Prüfungszeugniß über die erste Prüfung vorzulegen.

§. 88. Kann der Examinand auch nach der zweiten Prüfung nicht für reif erklärt werden, so ist er in der Regel von jeder weiteren Prüfung dieser Art auszuschließen.

§. 89. Wenn ein Schüler, welcher von einem oder mehreren Gymnasien des Reiches ausgeschlossen worden ist, zur Maturitätsprüfung zugelassen zu werden wünscht, so bedarf er dazu, falls er nicht bereits wieder die Aufnahme an einem öffentlichen Gymnasium gefunden hat, der speciellen Erlaubniß der Landesschul-Behörde desjenigen Kronlandes, in welchem er die Maturitätsprüfung abzulegen wünscht.

§. 90. Ist ein Schüler von allen Gymnasien des Reiches ausgeschlossen worden, so hängt seine Zulassung zur Maturitätsprüfung von einer speciellen Erlaubniß des Ministeriums des Cultus und Unterrichtes ab.

5. Gymnasialzeugnisse.

§. 91. (Semestralzeugnisse.) Am Schlusse eines jeden Semesters erhält jeder Schüler ein Schulzeugniß, welches von dem Director und sämmtlichen Lehrern der Classe zu unterfertigen ist.

§. 92. Dasselbe enthält die Urtheile der Lehrer über das sittliche Betragen des Schülers, über seine Aufmerksamkeit in den Lehrstunden, über seinen häuslichen Fleiß, über seine Leistungen in den einzelnen Lehrgegenständen nebst Würdigung der äußeren Form der schriftlichen Aufsätze und Angabe der Schulversäumnisse; und ein aus den Urtheilen über die Leistungen in allen einzelnen Lehr-

gegenständen sich ergebendes Urtheil über den gesammten wissenschaftlichen Standpunct des Schülers im Verhältnisse zu den Forderungen der Classenaufgabe, welches als allgemeine Zeugnißclasse an die Spitze des Zeugnisses gestellt wird.

§. 93. Jene Schüler, welche am Schlusse des zweiten Semesters die Reife zum Aufsteigen in die höheren Classen erlangt haben, erhalten die erste Classe, und die ausgezeichneten unter ihnen die erste Classe mit Vorzug; jene dagegen, denen diese Reife nicht zuerkannt werden kann, die zweite Classe, wenn Hoffnung vorhanden ist, daß es ihnen bei längerem Studium oder angestrengterem Fleiße gelingen werde, das Erforderliche zu leisten, die dritte Classe aber, wenn dieß nicht zu hoffen steht.

§. 94. Kein Schüler kann die erste Classe mit Vorzug erhalten, der nicht in sittlicher Beziehung tadelfrei ist.

§. 95. (Location.) Mit der Ertheilung der Semestralzeugnisse wird am Schlusse des ersten wie des zweiten Semesters die Location oder Bestimmung der Rangordnung verbunden, nach welcher die Schüler für das nächstfolgende Semester ihre Plätze in der Classe einzunehmen haben. Die Location gibt die durch die Classification unter die allgemeinsten Rubriken gebrachte Abstufung der Schüler ins einzelne an, und ist somit eine vollständig durchgeführte Classification, indem sie die sämmtlichen Schüler so ordnet, wie sie ihren Gesammtleistungen nach von den vorzüglichsten an bis zu den schwächsten auf einander folgen.

§. 96. (Maturitätszeugnisse.) Für jene Schüler, welche sich der Maturitätsprüfung unterziehen, tritt an die Stelle des Semestralzeugnisses das Maturitätszeugniß.

§. 97. Das Maturitätszeugniß enthält nach dem vollständigen Nationale des Abiturienten, worin auch das Religionsbekenntniß, ferner die Gymnasien, welche derselbe besucht hat, nebst der Dauer seines Aufenthaltes auf jedem Gymnasium überhaupt und speciell in den einzelnen Classen bemerkt werden,

1. das Urtheil über das sittliche Verhalten des Abgehenden während der Dauer seiner Schulzeit;

2. das genau gefaßte Urtheil über die Leistungen desselben in den einzelnen Prüfungsgegenständen;

3. zum Schlusse die Erklärung, daß ihm hiernach die Reife für die Universität zuerkannt sei, oder nicht habe zuerkannt werden können.

§. 98. Die Maturitätszeugnisse werden von dem Director und den bei der Prüfung betheiligten Lehrern unterfertigt, und dem Schulrathe unter Beilegung des Prüfungsprotocolles zur Mitfertigung zugesandt, worauf sie von dem Director den Abgehenden eingehändigt werden.

§. 99. Auch jene, denen die Reife nicht zuerkannt werden konnte, erhalten ein vollständiges Prüfungszeugniß mit der Schlußerklärung, binnen welcher Zeit frühestens der Geprüfte sich nochmals zur Prüfung melden dürfe.

§. 100. Nur durch das Zeugniß der Reife erlangt Jemand das Recht, als ordentlicher Hörer die Universität oder ein anderes sogenanntes Facultätsstudium zu besuchen.

§. 101. Das Maturitätszeugniß ist bei Bewerbungen um Stipendien, bei den Meldungen zur Staatsprüfung, welche Universitätsstudien voraussetzen, bei Bewerbung um Promotion oder Habilitation, endlich bei Bewerbung um die erste Anstellung im Staatsdienste beizulegen.

§. 102. (Abgangszeugnisse.) Daß Schüler das Gymnasium ohne persönliche Meldung bei dem Director und den Lehrern verlassen, widerstreitet der Achtung, welche sie einer Anstalt und Männern schuldig sind, die um ihre geistige Bildung sich bemüht haben. Es soll vielmehr das entgegengesetzte Benehmen zur festen Sitte werden, gegen welche zu verstoßen als unehrenhaft angesehen wird. Gleichwie überdieß der Eintritt in das Gymnasium durch eine Erklärung der Eltern oder Vormünder bedingt ist, so soll auch der Austritt nicht ohne eine solche erfolgen.

§. 103. Verläßt ein Schüler am Schlusse eines Semesters das Gymnasium, so dient ihm das letzte Semestral- oder das Maturitätszeugniß als Abgangszeugniß. In diesem Falle wird auf dem

Semestralzeugnisse zum Schlusse bemerkt, daß der Schüler das Gymnasium verlasse.

§. 104. Geht ein Schüler im Laufe eines Semesters ab, so wird ihm auf das Verlangen seiner Eltern oder Vormünder über sein Verhalten und seinen Fortgang in dem abgelaufenen Theile des Semesters ein Zeugniß ausgestellt, in welchem ausdrücklich bemerkt ist, daß und wann er vor dem Schlusse des Semesters abgegangen ist.

6. Privatschüler.

§. 105. Schüler, welche ihre Bildung in dem Gebiete der Gymnasialstudien durch häuslichen Unterricht erhalten, sind nicht verpflichtet, sich als Privatisten bei einem öffentlichen Gymnasium einschreiben zu lassen; diese Einschreibung kann jedoch statt finden als eine Vergünstigung, welche die öffentliche Schule den Eltern solcher Schüler oder deren Stellvertretern erweist, indem sie ihnen durch die Prüfungen die wünschenswerthe Kenntniß von dem Zustande der Bildung ihrer Angehörigen verschafft. Die Aufnahme solcher Schüler als Privatisten unterliegt denselben Bedingungen, an welche die Aufnahme der öffentlichen Schüler geknüpft ist.

§. 106. Die Privatisten eines öffentlichen Gymnasiums sind verpflichtet, sich regelmäßig zu den Semestralprüfungen zu stellen. Sie erhalten ein Semestralzeugniß, worin ihre Eigenschaft (Privatisten) ausdrücklich angegeben, deren Form im übrigen jener der Zeugnisse der öffentlichen Schüler gleich ist, jedoch mit denjenigen Auslassungen von Rubriken, welche in der Natur des Verhältnisses liegen. Sie sind endlich gleich den öffentlichen Schülern zu den Maturitätsprüfungen zuzulassen.

§. 107. Die Privatisten eines Gymnasiums können am Anfange eines jeden Semesters als öffentliche Schüler des Gymnasiums, dem sie angehören, auf Grundlage ihres erhaltenen Semestralzeugnisses eintreten, wenn die Zahl der in die betreffende Classe bereits aufgenommenen Schüler es nicht verbietet. Sie können eben sowohl aus

der Bestimmung mit dem Gymnasium gänzlich zurücktreten, und müssen daher, wenn sie wünschen, sich regelmäßig zu den Prüfungen des Gymnasiums zu stellen. Ihre Aufnahme als öffentliche Schüler in ein anderes öffentliches Gymnasium, als welchem sie bisher angehörten, kann auf Grund der Semestralzeugnisse oder einer Aufnahmsprüfung nach dem §. 14 statt finden. Unter denselben Bedingungen des §. 14 können Privatisten eines öffentlichen Gymnasiums die Aufnahme als Privatisten eines anderen öffentlichen Gymnasiums erlangen. Ueber Aufnahmsprüfungen wird kein Zeugniß ausgestellt, sondern ein Protokoll geführt, worauf sich im Aufnahmskataloge zu beziehen ist.

§. 108. Oeffentliche Schüler können in die Zahl der Privatisten ihres Gymnasiums oder in die Zahl der Privatschüler, welche keinem Gymnasium angehören, zu jeder Zeit übertreten. Wollen sie als Privatisten eines anderen als ihres bisherigen Gymnasiums aufgenommen werden, so gilt von ihnen das eben im §. 107 Gesagte.

§. 109. Privatschüler, welche bei keinem öffentlichen Gymnasium eingeschrieben sind, und daher auch keinem bestimmten öffent-

§. 111. Schüler, welche in Privatschulen, denen der Charakter öffentlicher Gymnasien nicht zukommt, unterrichtet werden, ohne bei einem öffentlichen Gymnasium als Privatisten eingeschrieben zu sein, sind so zu behandeln wie Schüler, welche, ohne bei einem öffentlichen Gymnasium eingeschrieben zu sein, bloß häuslichen Unterricht genießen. Eben so sind diejenigen Schüler zu behandeln, welche nach dem Studien-Hofcommissionsdecrete vom 4. Februar 1841 Z. 572 von einem Seelsorger den Gymnasialunterricht empfangen, falls sie nicht als Privatisten an einem öffentlichen Gymnasium eingeschrieben sind. Sind sie aber das letztere, so gelten auch von ihnen alle Bestimmungen, welche für Privatisten, die einem öffentlichen Gymnasium angehören, festgestellt sind.

§. 112. Privatschüler, welche keinem öffentlichen Gymnasium angehören, haben, wenn sie sich zu einer Aufnahms- oder der Maturitätsprüfung melden, einen legalen Ausweis darüber beizubringen, wo und wie sie sich in den Jahren, welche ihrer Anmeldung vorausgehen und welche der vorauszusetzenden gesetzlichen Studienzeit der Zahl nach entsprechen, beschäftigt haben.

7. Gebühren und Beiträge.

§. 113. (Schulgeld.) Sowohl die öffentlichen Schüler als die Privatisten des Gymnasiums haben ein Schulgeld zu zahlen, welches ohne Unterschied der Classe des Unter- und Obergymnasiums vier Gulden C. M. für ein Semester beträgt.

§. 114. Das Schulgeld ist von den öffentlichen Schüler im ersten Monate jedes Semesters voraus zu erlegen. Schülern, welche während dieser Frist über die geleistete Zahlung oder über die Befreiung davon sich nicht auszuweisen vermögen, ist der fernere Besuch der Schule nicht zu gestatten.

Die Privatisten des Gymnasiums haben, bevor sie zur Semestralprüfung zugelassen werden, über die Zahlung des Schulgeldes sich auszuweisen.

Für Aufnahmsprüfungen wird kein Schulgeld gezahlt.

§. 115. Das Schulgeld wird dem Schüler, der es gezahlt hat, den Fall in §. 116, 5 ausgenommen, nicht zurückgestellt, auch dann

nicht, wenn er noch vor Ausgang des Semesters austritt oder ausgeschieden wird. Tritt er jedoch an ein anderes Gymnasium über, von welchem das Schulgeld gleichfalls in den Studienfond fließt, so gilt die Empfangsbestätigung über das bezahlte Schulgeld auch für jenes Gymnasium.

§. 116. Auf Befreiung von der Zahlung des Schulgeldes haben nur öffentliche Schüler Anspruch, und zwar

1. unter folgenden Bedingungen:

a) wenn sie bereits wenigstens ein Semester an dem Gymnasium zugebracht;

b) wenn sie in Beziehung auf Fleiß, Aufmerksamkeit und Sitten das beste Zeugniß erlangt und in ihren Studien einen solchen Fortgang gezeigt haben, daß sie zur regelmäßigen Fortsetzung derselben für reif erkannt worden sind;

c) wenn sowohl sie selbst als auch diejenigen, welche die Obliegenheit haben, sie zu erhalten, wahrhaft dürftig, d. i. deren Vermögensverhältnisse so beschränkt sind, daß ihnen die Bestreitung des Schulgeldes nicht ohne die empfindlichsten Entbehrungen möglich sein würde.

2. Zur Erlangung der Befreiung für einen Schüler ist ein mit dem letzten Semestralzeugnisse desselben und einem gesetzlichen Armuthszeugnisse versehenes, an die Landesschulbehörde gerichtetes Gesuch im ersten Semester bis zum 1. October, im zweiten bis zum 15. März an die Direction des Gymnasiums zu überreichen. Das Armuthszeugniß ist von dem Gemeindevorsteher und dem Ortsseelsorger auszustellen und darf bei der Ueberreichung nicht über ein Jahr alt sein. Es hat die umständliche Begründung der über die Vermögensverhältnisse darin ausgesprochenen Ansichten zu enthalten. Laut Postzahl 44 des Stempelpatentes (Reichsg. Bl. v. J. 1850 Nr. 50 Seite 521) sind die Gesuche um die Schulgeldbefreiung, wenn sie mit einem gesetzlichen Armuthszeugnisse versehen sind, stempelfrei.

3. Der Lehrkörper hat in einer besonderen Conferenz, welcher auch die Mitglieder der städtischen Gymnasial-Deputation und, wo eine solche nicht besteht, Abgeordnete der städtischen Armen-Commission beizuziehen sind, die Gesuchsbelege zu prüfen und mit seinen eigenen Wahrnehmungen über die Verhältnisse des Bittstellers und über dessen Erhaltungsmittel zu vergleichen, dann die Eigenschaften desselben genau zu würdigen. In dem hierüber aufgenommenen Protocolle, welches nebst den Gesuchsgründen die Meinungen der einzelnen Stimm-

führenden in Kürze zu enthalten hat, und von allen Conferenzgliedern zu unterfertigen ist, soll ersichtlich gemacht werden, für welche einzelne Schüler die anwesenden Mitglieder der Gymnasial-Deputation oder der Armen-Commission rücksichtlich der wirklichen Dürftigkeit derselben einstehen. Das Protocoll ist mit dem Berichte, welcher die gewissenhaft gestellten Anträge zur Befreiung enthält, der Landesschulbehörde vorzulegen. Sowohl für diese, wie auch für die genaue Erforschung und die Wahrheit der von ihm dargestellten thatsächlichen Verhältnisse bleibt der Lehrkörper verantwortlich.

4. Ueber die Anträge des Lehrkörpers entscheidet die Landesschulbehörde. Gegen diese Entscheidung findet keine Berufung statt, sondern ist lediglich eine Vorstellung an den Statthalter als den Vorstand der Landesschulbehörde zulässig.

5. Der Genuß der erlangten Befreiung beginnt mit demjenigen Semester, in welchem die Ertheilung derselben erfolgt ist. Eine Zurückzahlung des einmal erlegten Schulgeldes kann daher nur dann stattfinden, wenn die Ertheilung der Befreiung erst nach der zur Entrichtung des Schulgeldes für das angefangene Semester festgesetzten Frist bekannt gegeben worden sein sollte.

6. Die Befreiung gilt bei Fortdauer der Gründe ihrer Gewährung, wovon der Lehrkörper insbesondere in Bezug auf die Dürftigkeit des Befreiten durch eine jährliche Revision sich zu überzeugen hat, durch das ganze Gymnasium, und behält diese Geltung auch beim Uebertritte des Schülers an ein anderes Gymnasium selbst dann, wenn eine Verschiedenheit im Ausmaße des zu Handen des Studienfondes eingehobenen Schulgeldes an beiden Lehranstalten obwaltet.

7. Aus den unter 1 angeführten Bedingungen ergibt sich von selbst, daß der Genuß eines Stipendiums oder Stiftungsplatzes, die Verwendung als Chorsänger einer Kirche und andere ähnliche Verhältnisse die Befreiung von der Schulgeldzahlung nicht begründen.

§. 117. Der Verlust der Schulgeldbefreiung erfolgt:

a) wegen eingetretener günstigeren Vermögensverhältnisse des Befreiten oder derjenigen Personen, denen die Erhaltung desselben obliegt;

b) wegen nicht hinreichenden Fortganges in den Studien, oder wegen schlechter Sitten des Befreiten. Diese Folge trifft ohne weiters und ohne Ausnahme diejenigen Schüler:

1. welche von einem Gymnasium ausgeschlossen werden,

2. welche die dritte allgemeine Zeugnißclasse am Schlusse des ersten Semesters, oder

3. die zweite oder dritte allgemeine Zeugnißclasse am Schlusse des zweiten Semesters, oder

4. welche wegen Beweisen eines dem sittlichen Charakter gefährdenden Gebrechens ein ungünstiges Sittenzeugniß erhalten.

Schülern, welche am Schlusse des ersten Semesters die zweite allgemeine Zeugnißclasse oder ein ungünstiges Sittenzeugniß wegen eines Betragens erhielten, das zwar Ahndung verdient, aber noch keinen Zweifel an der sittlichen Entwicklung des Charakters zu begründen geeignet ist, kann die Fortdauer der Befreiung über Antrag des Lehrkörpers von der Landesschulbehörde ausnahmsweise bewilliget werden, wenn besondere Gründe dafür sprechen.

Nachholung der Prüfung wegen erwiesener Krankheit oder anderer wichtigen Umstände hat den Verlust der Befreiung nicht zur Folge; es muß jedoch diese Prüfung binnen der ersten vier Wochen des nächstfolgenden Semesters abgelegt worden sein.

Eben so wenig geht die Befreiung für einen Schüler verloren, der während des ersten Semesters vor erfolgter Classificirung freiwillig in die vorhergehende Schulclasse zurücktritt, wenn nicht einer

den C. M. voraus zu entrichten. Jede andere Aufnahmsprüfung ist taxfrei.

§. 122. Für die Maturitätsprüfung hat jeder Examinand, wenn er öffentlicher Schüler war, vor Beginn der mündlichen Prüfung eine Taxe von zwei Gulden C. M., jeder Privatist aber das Dreifache dieses Betrages zu erlegen.

§. 123. (Außerordentliche Beiträge) Da ein gedeihlicher Erfolg des Unterrichtes ohne die erforderlichen Lehrmittel nicht erzielt werden kann, zur Beischaffung derselben aber die Aufnahmstaxen nicht ausreichen: so sind die Schüler regelmäßig zu Anfang jedes Semesters und außerdem bei besonderen Veranlassungen zur Leistung außerordentlicher Beiträge für diesen Zweck von den Classenlehrern aufzufordern. Die Höhe dieser Beiträge wird nicht bestimmt, sondern es wird von den Schülern erwartet, daß jeder nach Maßgabe seines Vermögens einen mit Rücksicht auf das eben vorhandene Bedürfniß entsprechenden Beitrag von selbst bereitwillig leisten werde.

§. 124. (Stempel.) Jedes Semestral-, Abgangs- und Maturitätszeugniß unterliegt einem Stempel von sechs Kreuzern.

§. 125. Alle Gebühren und Beiträge (§§. 113 bis 124) sind dem Gymnasialcassier zu entrichten, der dem Schüler eine auf dessen Namen lautende Bescheinigung behändiget. Diese ist dem Classenlehrer vorzuweisen, der sie nach Vormerkung der geleisteten Zahlung dem Schüler zurückstellt

Die Verrechnung geschieht nach den insbesondere erlassenen Vorschriften.

8. Stipendien.

§. 126. Auf Betheilung mit solchen Stipendien, welche aus öffentlichen Cassen zu erheben sind, können arme öffentliche Schüler unter den im §. 116 für die Befreiung von der Schulgeldzahlung angegebenen Bedingungen Anspruch machen. Ihre an die Landesschul-Behörde gerichteten Gesuche, von denen rücksichtlich des Stempels

dasselbe wie von den Gesuchen um die Schulgeldbefreiung (§. 116) gilt, sind, mit allen bisher erlangten Gymnasialzeugnissen, einem gesetzlichen Armuthszeugnisse, dem Taufscheine, dem Impfungszeugnisse und der Nachweisung über etwaige besondere Bedingungen des Stiftungsbriefes belegt, im ersten Semester bis zum 15. November, im zweiten bis zum 15. April, der Gymnasial-Direction zu überreichen. Von dieser werden sie wie die Gesuche um die Befreiung von der Schulgeldzahlung behandelt.

III. Abtheilung.

Leitung und Aufsicht.

1. Der Lehrkörper.

§. 127. (Die Lehrer). Die Leitung und Beaufsichtigung der Schüler liegt zunächst ihren unmittelbaren Lehrern, dann dem Director und dem Lehrkörper des Gymnasiums überhaupt ob.

§. 128. Als Lehrer für die im §. 2 bezeichneten obligaten Unterrichtsgegenstände kann niemand angestellt werden, der nicht die durch das Gesetz vom 30. August 1849 Z. 5880 vorgeschriebene Lehramtsprüfung bestanden hat.

§. 129. Wirkliche Lehrer obligater Lehrgegenstände, welche die Lehramtsprüfung bestanden haben, heißen ordentliche Lehrer.

Lehramts-Candidaten, welche nach bestandener Lehramtsprüfung während ihres Probejahres oder nach demselben als Lehrer verwendet werden, heißen Hilfslehrer.

Lehrer, welche nur technische Gegenstände (§. 4) lehren, mögen sie die Lehramtsprüfung bestanden haben oder nicht, und Lehrer der modernen Sprachen, wenn sie diese Prüfung nicht bestanden haben, sind Nebenlehrer.

§. 130. Es können nicht alle oder fast alle Lehrgegenstände einer Classe in der Hand eines einzigen Lehrers vereiniget, und müssen daher in jeder Classe mehrere Lehrer beschäftiget sein.

§. 131. Das Zusammenwirken der sämmtlichen Lehrer für Unterricht und Disciplin in den einzelnen Classen wird dadurch vermittelt, daß der Director für jede Classe einen Lehrer derselben zum Classenlehrer oder Ordinarius bestimmt.

§. 132. Der Classenlehrer hat die Aufgabe, den Einheitspunct für die seiner speciellen Obhut anvertraute Classe in wissenschaftlicher und in disciplinarer Hinsicht zu bilden.

Er veranstaltet zu Anfang eines jeden Semesters, und später so oft hiezu ein besonderer Anlaß ist, Besprechungen mit den in seiner Classe beschäftigten Lehrern über das Maß und die Vertheilung der Aufgaben aus den verschiedenen Lehrgegenständen zur Verhütung von Ueberbürdung der Schüler durch Häufung der Arbeiten auf denselben Tag über das Ineinandergreifen derjenigen Lehrgegenstände, welche eine Beziehung auf einander zulassen, und über die gleichmäßige Handhabung der Disciplin. Er zieht ferner in den untersten Classen jede Woche, in den übrigen alle zwei Wochen, von seinen Collegen die Mittheilungen über Fortgang und Verhalten sämmtlicher Schüler seiner Classe ein. Er überwacht die Schulversäumnisse und nimmt die Entschuldigungen der Schüler über versäumte Lehrstunden entgegen; ihm liegt die Aufsicht über die ordentliche Führung des Classenbuches ob. Er läßt sich nach Verlauf eines jeden halben Semesters sämmtliche schriftliche Arbeiten der Schüler aus diesem Zeitraume zu einer allgemeinen Revision, besonders auch ihrer äußeren Ordnung, einliefern. Er tritt in den Verkehr mit den Eltern seiner Classenschüler oder den von den Eltern ernannten Stellvertretern; er redigirt die Zeugnisse und sorgt für deren Ausfertigung.

§ 133. (Der Director.) Die unmittelbare Leitung des Gymnasiums führt der Director, welchem die Lehrerconferenz theils berathend, theils beschließend zur Seite steht. Er ist der nächste Vorgesetzte der gesammten Schule, und für ihre Gesammtwohlfahrt in wissenschaftlicher und in disciplinarer Hinsicht verantwortlich.

§. 134. Er hat daher sich stets in genauer Kenntniß über den Zustand der gesammten Schule in Unterricht und Disciplin zu erhalten, und Mängel derselben entweder selbst zu heben oder die geeig-

neten Anträge zur Behebung an die Landesschul-Behörde zu machen. Schüler in dieselbe aufzunehmen, aus derselben zu entlassen und ihnen längeren Urlaub zu ertheilen steht ihm zu.

§. 135. Dem Publicum, namentlich der Eltern der Schüler gegenüber, ist er der natürliche Vertreter der gesammten Schule.

§. 136. (Lehrerconferenz.) Regelmäßig alle vier Wochen zu einer festgesetzten Zeit außer den Lectionsstunden, und außerdem außerordentlich, so oft er selbst dazu einen dringenden Anlaß findet, oder zwei ordentliche Lehrer darauf antragen, beruft der Director die Lehrer zu einer unter seinem Vorsitze abzuhaltenden Conferenz.

§. 137. Mitglieder der Conferenz sind die sämmtlichen ordentlichen und Hilfslehrer des Gymnasiums. Sie sind verpflichtet bei der Conferenz zu erscheinen; jede Abwesenheit eines derselben ist nebst ihrer Ursache im Protocolle zu bemerken.

§. 138. Nothwendige Gegenstände jeder monatlichen Conferenz sind:

1. Der Director theilt die für das Lehrercollegium gehörigen Verordnungen der Schulbehörde mit, soferne nicht deren Inhalt ein unmittelbares Circuliren bei den einzelnen Lehrern erheischt hatte.

2. Er untersucht den Stand des Unterrichtes und der Zucht jeder Classe sowohl im allgemeinen als im einzelnen, wobei jeder Lehrer seine Bemerkungen über die sittliche Haltung und den wissenschaftlichen Fortgang der ganzen fraglichen Classe wie der einzelnen Schüler rückhaltlos auszusprechen hat. Rügen und Strafen über ganze Classen, oder über einzelne Schüler, welche sich bei dieser Discussion ergeben, werden in das Conferenzprotocoll aufgenommen, und an dem folgenden Schultage vollzogen.

3. Es werden die Mittel zur Beseitigung wahrgenommener Mängel berathen, und außerdem überhaupt Gegenstände, welche das Wohl der Schule oder einzelner Schüler betreffen, in Anregung gebracht.

4. Der Director theilt dem Lehrkörper auf Grund des vorgenommenen Cassenscontrums den Stand der Cassen mit, stellt darauf sich beziehende Anträge, eröffnet was er etwa deshalb verfügt hat,

und beräth über die Verwendung jener Gelder, die dem Lehrmittelfond zugehören.

§. 139. Nothwendig müssen in der Conferenz zur Verhandlung kommen, ohne deshalb regelmäßig Gegenstände jeder Conferenz zu sein:

1. Die Frage über den Lectionsplan;

2. die Besprechung über einheitliche Behandlung der Lehrgegenstände durch alle Classen nach Methode sowohl als Lehrbüchern;

3. die Einführung und Anschaffung von Lehrbüchern und Lehrmitteln, oder nach Beschaffenheit derselben die an die Behörde dafür zu stellenden Anträge;

4. die Berathung über Maßregeln der Beaufsichtigung der Schüler;

5. alle Strafbestimmungen in den Fällen des §. 62 nach §. 64;

6. die Entscheidung über die Versetzung und über die Reife der Schüler, die Bestimmung der allgemeinen Zeugnißclasse, die Location und die Wahl der Prämien;

7. die Würdigung der Bewerber um Befreiung von der Zahlung des Schulgeldes und um Verleihung von Stipendien;

8. am Schlusse des Schuljahres die Frage über den Zustand des Unterrichtes und der Disciplin in dem Gymnasium während des verflossenen Jahres.

§. 140. Der Conferenz am Schlusse des Schuljahres, so wie jener, in welcher die Semestralzeugnisse, die Rangordnung und die Versetzung verhandelt werden, sind auch sämmtliche Nebenlehrer beizuziehen.

§. 141. Hilfs- und Nebenlehrer haben eine beschließende Stimme nur in den Fällen, wo es sich speciell um ihren Lehrgegenstand oder um ihre Schüler handelt; im übrigen haben sie, wenn sie zugegen sind, eine berathende Stimme.

§. 142. Die Conferenz beschließt nach Stimmenmehrheit.

§. 143. Der Director hat bei jeder Abstimmung die letzte Stimme, und wenn Stimmengleichheit eintritt, hat die Meinung den Vorzug, welcher er sich angeschlossen hat. Kommen Fälle vor, wo er der Majorität des Lehrkörpers entgegentreten und gegen deren Ansicht eine Maßregel zum Wohle der Schule sofort ausführen oder einstellen zu müssen überzeugt ist, so hat er hiezu die Befugniß, ist aber

verpflichtet, sogleich darüber an die Landesschul-Behörde zu berichten, unter Beilegung der motivirten Erklärung der Majorität des Lehrkörpers.

§. 144. Ueber die Verhandlungen jeder Conferenz wird durch einen der Lehrer ein Protocoll aufgenommen, und von sämmtlichen Mitgliedern unterfertigt.

Der Director hat jedes Protocoll unmittelbar darauf im Originale an die Landesschul-Behörde einzureichen. Die Protocolle eines jeden Schuljahres werden mit fortlaufenden Zahlen bezeichnet.

§. 145. (Aufsicht nach außen.) Der Censur der Lehrer unterliegt vor allem das Betragen der Schüler in der Schule und den ihr zunächst gelegenen Räumen, das Betragen derselben über diese Räume hinaus aber nur dann, wenn es in Rücksicht auf Disciplin zur Kenntniß der Schule gelangt. In letzterer Beziehung wird jedoch die Schule durch Vermeidung jeder Kleinlichkeit und jedes Auflauerns ihre sittliche Würde zu wahren wissen.

§. 146. Rücksichtlich der häuslichen Beaufsichtigung der Schüler durch die Stellvertreter der Eltern steht dem Lehrkörper das Recht zu, wo er dieselbe nicht ausreichend oder gar schädlich findet, durch Conferenzbeschluß eine Aenderung der getroffenen Wahl zu fordern, und wenn dieselbe seitens der Eltern nicht auf genügende Weise erfolgt, den Schüler vom Gymnasium auszuschließen.

2. Die Eltern.

§. 147. Die Obhut über das Verhalten der Schüler außerhalb der Schule ist unmittelbar das Recht wie die Pflicht der Eltern oder ihrer Stellvertreter. Mit diesen hat daher die Schule in Beziehung zu treten und es ist zu wünschen, daß die Eltern und die Lehrer ihre Beobachtungen nicht nur über auffallende Erscheinungen in dem Betragen, sondern über alle sittlich bedeutenden Momente, z. B. über den Umgang, die Lectüre, die Zerstreuungen des Schülers u. dgl. einander offen mittheilen und durch gegenseitige Ergänzung und Berichtigung derselben sich zu gemeinsamem Wirken kräftigen.

§. 148. Zur Erzielung eines fruchtbaren Zusammenwirkens von beiden Seiten übernimmt die Schule folgende Verpflichtungen:

1. Sie ertheilt den Eltern oder ihren Stellvertretern auf jede gemachte Anfrage über ihre Söhne oder Pfleglinge stets die gewünschte, schriftliche wie mündliche, Auskunft;

2. sie gibt ihnen von jeder dieselben, sei es für Unfleiß oder für Schulversäumnisse oder für disciplinare und sittliche Vergehen, treffenden stärkeren Rüge oder Strafe, und insbesondere bei Zeiten von der im Falle des §. 63, 2 drohenden Ausschließung Nachricht;

3. sie bringt ihnen ihr Urtheil über Verhalten und Fortgang derselben bei jedem Semesterschlusse durch das, somit von ihnen zu erhebende, Semestralzeugniß zur sicheren Kenntniß;

4. sie setzt im Falle unzureichender häuslicher Beaufsichtigung eines Schülers die Eltern von ihren Wahrnehmungen und den Forderungen des Gesetzes (§. 146) in Kenntniß.

§. 149. Ein weiterer Anlaß als der bezeichnete darf von der Schule nicht ausgehen; sondern vielmehr von den Eltern ist zu erwarten, ob sie auf jene Veranlassungen oder ohne dieselben, im wohlverstandenen Interesse ihrer Söhne, weitere Mittheilungen zu erhalten und zu geben selbst suchen werden. Wenn sie die angedeuteten Pflichten versäumen, und nicht nur nicht selbst in Verkehr mit der Schule treten, sondern auch die Mittheilungen derselben gleichgiltig hinnehmen, und ihren Söhnen nach jedem Semesterschlusse das Semestralzeugniß abzuverlangen unterlassen: so haben sie die für dieselben aus dieser Gleichgiltigkeit entspringenden nachtheiligen Folgen sich selbst zuzuschreiben, und die Schule weist jede Verantwortlichkeit dafür von sich.

3. Die Gemeinde.

§. 150. Die Mitwirkung der Gemeinde für den Zweck der Schule wird vermittelt durch die Gymnasial-Deputation, die aus drei Mitgliedern besteht, welche von den Vertretern der Gemeinde gewählt werden.

§. 151. Die Gymnasial-Deputation hat die Aufgabe:

1. Die das Gymnasium betreffenden Wünsche der Gemeinde zur Kenntniß des Directors und des Lehrkörpers, und

2. die Bedürfnisse der Schule zur Kenntniß der Gemeinde zu bringen;

3. die Aufrechthaltung einer kräftigen Disciplin der Schule und ein fruchtbares Zusammenwirken der Schule mit der häuslichen Erziehung zu ermöglichen.

§. 152. Die Mitglieder der Deputation haben das Recht, zu jeder Zeit die Lehrstunden zu besuchen, und nicht nur den öffentlichen, sondern auch den Versetzungs- und den Maturitätsprüfungen beizuwohnen. Sie haben sich hiebei jeder unmittelbaren Einflußnahme zu enthalten und allfällige Bemerkungen und Wünsche dem Director oder der Conferenz mitzutheilen.

§. 153. In Bezug auf die Disciplin hat die Gymnasial-Deputation nur auf die Beurtheilung des Betragens der Schüler außer der Schule Einfluß zu nehmen.

§. 154. Bei Fragen über die Befreiung von der Schulgeldzahlung hat der Lehrkörper die von ihr auf Grund der Vermögensverhältnisse der Bewerber gestellten Anträge vorzugsweise zu berücksichtigen, so wie auch bei Berathung über die von dem Lehrkörper auf Stipendien-Verleihungen zu stellenden motivirten Anträge den von der Gymnasial-Deputation ausgehenden Bemerkungen und Vorschlägen, insoferne diese nicht sowohl die Würdigkeit und Befähigung des Bewerbers als vielmehr dessen Vermögensumstände im Auge haben, gebührende Rechnung zu tragen ist.

§. 155. Die Deputation tritt entweder zu bestimmten Zeiten oder bei besonderen Anlässen mit dem Lehrkörper zusammen, um die gegenseitigen Wünsche auszutauschen, und über ein gemeinsames Wirken, wo es nöthig ist, übereinzukommen.

4. Die Staatsbehörde.

§. 156. Die mittelbare Leitung der Gymnasien steht bei der Landesschul-Behörde, die durch den Gymnasial-Inspector dieselben zur Zeit der Abhaltung der Maturitätsprüfungen und zu anderen Zeiten, so oft es nöthig scheint, inspicirt.

§. 157. Die oberste Leitung führt das Unterrichtsministerium.

Bücher aus dem Verlage

von

C. A. Schwetschke & Sohn

(M. Bruhn)

in Halle,

welche bis zur Ostermesse 1852 bedeutend im Preise herabgesetzt und zu den beibemerkten Preisen durch alle Buchhandlungen zu beziehen sind.

№ 3.

Philologie.
Literatur- und Alterthumswissenschaft.

	ℛ Sgr
Aeschinis et Demosthenis orationes de corona ex recognitione Im. Bekkeri, accedunt Scholia partim inedita. 8 maj. 1815. 1 ℛ 15 Sgr	— 20
Anacreontis carmina, text. recens. et animadv. crit. illustr. F. A. Moebius. 12 maj. 1810. 17½ Sgr	— 8
Antimachi Colophonii Reliquiae, nunc primum conquirere et explicare instituit C. A. G. Schellenberg, accessit epistola F. A. Wolfii. 8 maj. 1786. 7½ Sgr	— 4
Blanc, G. L., die beiden ersten Gesänge d. göttlichen Komödie, mit Rücksicht auf alle früheren Erklärungsversuche. 8. 1832. 12½ Sgr	— 4
— Grammatik der Italiänischen Sprache. gr. 8. 1844. 3 ℛ 10 Sgr	1 10
Boeckh, A., Comment. in Platonis qui vulgo fertur Minoem eiusdemque libros priores de legibus. 8 maj. 1806. 26¼ Sgr	— 8
Caabi Ben Sohair, carmen in laudem Muhammedis dictum, c. versione lat. et adnotat. edidit G. W. Freytag. 4 maj. 1822. 1 ℛ 22½ Sgr	— 12
Central-Bibliothek der Literatur, Statistik und Geschichte der Pädagogik und des Schul-Unterrichts im In- und Auslande. Herausg. von H. G. Brzoska. Jahrg. 1838 in 12 Heften. gr. 8. 8 ℛ	1 10
— Jahrgang 1839 in 12 Heften. 8 ℛ	1 10
Ciceronis, M. T., epistolae ad Attic. ad Quint. fratr. et quae vulgo ad famil. dicuntur, temporis ord. dispositae, recens. selectisque sup. interpret. suisq. annotat. illustr. C. G. Schütz. 6 Tomi. 8 maj. 1809—1813. 8 ℛ 10 Sgr	3 —
— Orationes XIV. selectae, mit histor. Einleit. und den wichtigsten Anmerk. berühmter Ausleger, von B. F. Schmieder. 2te von Fr. Schmieder besorgte Ausg. 8. 1821. 1 ℛ	— 10
— Cato major, Somnium Scip., Laelius et Paradoxa, ex graecis interpret. Th. Gazae, M. Planudis, D. Petavii, A. Turnebi. Acc. incerti Script. rhetoricor. ad Herenium III. interpretatio graeca, recensuit et annotat. instrux. P. C. Hess. 8 maj. 1833. 1 ℛ 10 Sgr	— 10
Cornelius Nepos de vita excell. imp. textu recognito selectis aliorum suisque notis maxim. part. grammaticis illustr. G. Fr. Günther. 8. 1820. 1 ℛ	—

Demosthenis Oratio in Midiam, graeca recensuit, scholia vetera annotat. crit. et commentarios adiecit M. H. E. Meier. Particula I. 8 maj. 1831. 1 ₰ 15 Sgl —

Diodori, Siculi, Bibliothecae histor. libri qui supersunt ac deperditor. fragmenta, edid. H. C. A. Eichstädt. 2 Voll. 8 maj. 1800. 5 ₰ 20 Sgl 1

Ebers, Joh., theoret. und prakt. Grammatik der englischen Sprache. 4e Aufl. gr. 8. 1812. 20 Sgl —

Ernesti, J. M., Clavis Horatiana brevior.; opusculum novum rei scholast. accommodat. 8 maj. 1819. 1 ₰ 15 Sgl —

— Onomasticum poetar. inprimis Q. Horatii Fl. illustrat., seu interpres rerum ad mytholog. geograph. histor. pertinent. 8 maj. 1819. 17½ Sgl —

— Parerga Horatiana. 8 maj. 1819. 15 Sgl —

Euripides Hekuba, mit einem Commentar von Aug. Lafontaine. 8. 1826. 20 Sgl —

Foss, H. E., de Gorgia Leontino commentatio, interpositus est Aristotelis de Gorgia liber, emendatius editus. 8 maj. 1828. 22½ Sgl —

Freytag, G. W., kurzgefasste Grammatik der Hebräischen Sprache für den Schul- u. Universitäts-Gebrauch nach neuen Grundsätzen. gr. 8 1835. 1 ₰ —

Fuchs, A., Grundriß der Geschichte des Schriftenthums der Griechen und Römer und der Romanischen und Germanischen Völker. gr. 8. 1 ₰ 15 Sgl —

Günther, Fr., Anleitung zum Uebersetzen aus dem Deutschen in das Griechische. 1ster Cursus nebst Vorübungen zur Erlernung der hauptsächl. syntact. Regeln. 4e verb. Aufl. 8. 1826. 18¾ Sgl —

— derselben 2ter Cursus. 2e verb. Aufl. 8. 1820. 22½ Sgl —

— deutsch-griech. Wörterbuch zu den beiden Cursus der Anleit. 3e verb. Aufl 8. 1825. 7½ Sgl —

— de usu praepositionum apud Homerum. 4 maj. 1814. 12½ Sgl —

Herodoti Halic. historiar. libr. quae enarrat. pugnar. inter Graecos et Persas complect. cum summar. animadvers. superior. interpret. excerptis atque suis et indicib. novis edid. Dav. Schulz. II Voll. 8 maj. 1809. 4 ₰ 1

Hezel, W. F., Geschichte der hebräischen Sprache, von ihrem Ursprunge bis auf die gegenwärtige Zeit. 8. 1776. 22½ Sgl —

Hymni Homerici cum reliquis carminibus minorib. Homeri tribui solitis et Batrachomyomachia, addita est Demetr. Zeni versio Batrachomyomach. et Theod. Prodromi Galeomyom. Textum recens. et animadvers. crit. illustr. Car. Dav. Ilgen. 8 maj. 1796. 2 ₰ 10 Sgl —

Intelligenzblatt, archäologisches, zur Allgem. Literatur-Zeitung. Herausgegeben unter Mitwirkung des Instituts für archäologische Correspondenz in Rom, von E. Gerhard. gr. 4. Jahrg. 1833—37. 5 ₰ 1

Isocratis Opera quae exstant omnia ad optim. exempl. fidem emend. variet. lect. animadv. criticis summario et indice instruxit W. Lange. 8 maj. 1803. 4 ₰ 1

Justini historiae Philippicae. Für den Schulgebrauch historisch und grammatisch erläutert von W. Fittbogen. gr. 8. 1835. 1 ₰ 7½ Sgl —

Kanngiesser, P. F., Grundriss der Alterthumswissenschaft. gr. 8. 1815. 1 ₰ 22½ Sgl —

Keferstein, C. G., de bello Marsico, liber singul. 8 maj. 1812. 10 Sgl —

Locmani fabulae, arabice, quae circumferuntur adnotationib. crit. et Glossario explanatae ab Aem. Roedigero. Edit. altera aucta et emendata. 4. 1839. geh. 1 Thl. —

Lotichius Secundus Elegieen übersetzt von E. G. Köstlin, herausgegeben von F. Blume. 8. 1826. 26¼ Sgl —

℔ Sgr

Luciani Toxaris graece, prolegomenis instruxit, annotat. et quaestiones adiecit C. G. Jacob. 8 maj. 1825. 1 ℔ 15 Sgr — 12

Mahneri, J. P., Comment. de Marco Aurelio Antonino Constitut. de civit. univers. orbis Roman. 8. 1772. 5 Sgr — 2

Meier, M. H. E., die Privatschiedsrichter und die öffentlichen Diäteten Athens, sowie die Austraegalgerichte in den griechischen Staaten des Alterthums. Mit einem epigraphischen Anhang. gr. 4. 1846. 20 Sgr — 8

Mureti, M. A., variarum lectionum libri XIX. cum observat. lib. singul. Edidit nova cura F. A. Wolfii. II Voll. 8 maj. 1791. 2 ℔ 15 Sgr — 24

Musaei Grammat. de Herone et Leandro carmen recens. et illustr. E. A. Moebius. 12 maj. 1814. 15 Sgr — 4

Nattanson, Manuel, oder Sammlung gewöhnlich fehlerhafter französischer Redensarten der Deutschen. gr. 12. 1807. 17½ Sgr — 3

Phaedri, A. L., Fabulae Aesopiae mit Anmerkungen und einem vollständigen Wortregister, worin alle vorkommenden Wörter erklärt werden, für Schulen. 2e Auflage von M. W. Lange. 8. 1823. 10 Sgr — 3

Pölitz, K. H. L., Lehrbuch der teutschen prosaischen und rednerischen Schreibart, für höhere Bildungsanstalten und häuslichen Unterricht. 8. 1827. 1 ℔ — 10

— Lehrbuch der teutschen dichterischen Schreibart, für höhere Bildungs-Anstalten und häuslichen Unterricht. 8. 1827. 22½ Sgr — 6

Pott, A. F., die quinare und vigesimale Zählmethode bei Völkern aller Welttheile. Nebst ausführlichen Bemerkungen über die Zahlwörter indogermanischen Stammes und einem Anhange über Fingernamen. gr. 8. 1847. 1 ℔ 24 Sgr — 20

Propertii, S. A., carmina cum potiore scripturae discrepantia praestant. VV. DD. conjecturis suisque observat. crit. ed. Herm. Paldamus. gr. 8. 1828. 1 ℔ 25 Sgr — 20

Robolsky, H., deutsches Homonymikon oder vollständige Sammlung der gleich- und ähnlichlautenden Wörter unserer Sprache als Rathgeber beim Richtigschreiben. 8. 1830. 10 Sgr — 3

Ross, L., die Demen von Attica und ihre Vertheilung unter die Phylen. Nach Inschriften. Herausgegeben und mit Anmerkungen begleitet von M. H. E. Meier. gr. 4. 1846. 2 ℔ 1 10

— Hellenica. Archiv archäologischer, historischer und epigraphischer Abhandlungen und Aufsätze. In periodischen Heften. I. Band 1. 2. Heft. 4. 1846. 1 ℔ 20 Sgr — 20

Sachse, C., Versuch eines Lehrbuchs der griechischen und römischen Literaturgeschichte und klassischen Literatur für Gymnasien. 8. 1809. 20 Sgr — 4

Sallustii Crispi, C., opera quae extant praeter fragmenta omnia. Textum recognovit et illustravit, indicem verborum adiecit G. Lange. Edit. III. 1833. 26¼ Sgr — 8

Schaller, K. A., Magazin für Verstandesübungen, als Vorbereitung zu wissenschaftlichen Studien, zum Gebrauch öffentlicher Lehranstalten und beim Privatunterricht. 2 Thle. 8. 1806. 2 ℔ 5 Sgr — 15

— Handbuch der klassischen Literatur der Deutschen von Lessing an. gr. 8. 1811. 1r Th., 2r Th. 1e Abth. 3 ℔ 5 Sgr — 20

Schmidt, K. E. A., Phraseologia latina. Sammlung und Erklärung lateinischer Phrasen für Schulen. 8. 1830. 1 ℔ — 10

— griechische Chrestomathie für die mittlern Klassen der Gymnasien, enthaltend Auszüge aus Xenophon und Isokrates, und einige Lukianische Gespräche. 8. 1831. 15 Sgr — 5

Schmieder, W. F., Lexikon über den Cornelius Nepos, welches Sprache und Sache vollständig erklärt, und viele Stellen in besondern Anmerkungen erläutert. 2. vermehrte Auflage, von F. Schmieder. 8. 1816. 22½ Sgr — 7½

Schmieder, B., F., historisch philologische Bemerkungen zur Erläuterung der Briefe Cicero's ad diversos. 8. 1799. 26½ Sgl — 1

Suetonii, C. Tranq., vitae selectae, in usum scholarum recognovit et illustr. H. Paldamus. 8. 1829. 20 Sgl — 1

Taciti, C. Corn., Opera recensuit et commentarios suos adjecit Georg. Henr. Walther. 4 Tomi. 8 maj. 1831. 1832. 5 ℛ 3 —

Terentii, P. Afr., Commoediae sex, adnotat. perpet. adiecerunt B. F. Schmieder et Fr. Schmieder. Edit. altera auctior. 8. 1819. 1 ℛ 15 Sgl —

Vetterlein, C. F. R., deutsche Anthologie oder Auswahl deutscher Gedichte von Opitz bis auf unsere Zeit, ein practisches Handbuch zum Gebrauch junger Freunde der vaterländischen Dichtkunst in und außer der Schule. 2 Bde. gr. 8. 1809 und 1810. 2 ℛ — 12

— Kommentar oder kritische und erklärende Anmerkungen zur deutschen Anthologie. 1r Bd. gr. 8. 1811. 1 ℛ 10 Sgl — 6

— tabellarische Uebersicht der allgemeinen Encyklopädie, Leitfaden beim Unterricht auf Schulen. Fol. 1822. 7½ Sgl — 1

Wiedemann, J. C., leichte Aufgaben zur Uebung im Französisch-Schreiben, mit dazu gehörigen Wörtern und Redensarten, mit einer kurzgefaßten französischen Sprachlehre. 2e Aufl. 8. 1825. 11½ Sgl — 1

— französisches Lesebuch für Anfänger, mit Wortregister. 3e Aufl. 8. 1824. 20 Sgl — 10

— französisches Lesebuch für den zweiten Cursus, mit einem Wortregister. 2e verbess. Aufl. 8. 1806. 22½ Sgl — 10

— deutsche Aufsätze zum Uebersetzen ins Französische, für höhere Schulklassen. 3e verb. Aufl. 8. 1827. 22½ Sgl — 10

Wolf, F. A., Vorlesungen über die griech. Literatur. 4. 1787. 5 Sgl — 2

Xenophontis Memorabil. Socrat. dict. libri IV. texto subinde refecto, cum animadvers. in difficil. loca et ind. cop. emendat. edid. G. Lange. 8. 1806. 1 ℛ — 10

Statistische Ue

über die

österreichischen

am

Schlusse des Schulja

(Beilage zur Zeitschrift für die österr. Gymnasie







Stanford University Libraries
Stanford, California

Return this book on or before date due.